

Fra dialog til læring

En kvalitativ studie av lærings- og utviklingsprosesser i teamarbeid

Caroline Dons Wallebek



Masteroppgave i pedagogikk- allmenn studieretning

UNIVERSITETET I OSLO

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Pedagogisk forskingsinstitutt

Vår 2014

© Caroline Dons Wallebek

2014

Fra dialog til læring: En kvalitativ studie av lærings- og utviklingsprosesser i teamarbeid

Caroline Dons Wallebek

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

SAMMENDRAG

Problemområde

Arbeidet i dagens organisasjoner blir stadig mer spesialiserte og sammensatt. Det kan føre til et krav om at medarbeidere må tilegne seg kunnskap som gir dem kompetanse til å utføre komplekse arbeidsoppgaver. Samtidig som arbeidsoppgavene blir mer spesialiserte tas det i bruk mer teamarbeid for å oppnå gode resultater. På den måten vil relasjoner og samspill i team ha betydning for hvordan arbeidsoppgavene løses, og hvilken kvalitet resultatene får.

Nyere forskning viser at faglig og personlig utvikling til den enkelte medarbeider går i en negativ retning, da ledere i dag blir valgt ut fra faglig kompetanse og ikke mellommenneskelig kompetanse (European Employee Index 2011). Det er medarbeiderne som er organisasjonenes viktigste ressurs, og det er medarbeiderne som i praksis omsetter kunnskap til nye produkter og tjenester. Allikevel kommer den enkelte medarbeider i skyggen for organisasjonens helhet (Næringspolitisk avdeling 2011).

Denne oppgaven har til hensikt å se hvordan samspill i team kan være betydningsfullt for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider. Problemstillingen er som følger:

«Hvordan kan samspill i team være betydningsfullt for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?»

For å besvare min problemstilling har følgende forskningsspørsmål blitt lagt til grunn i min analyse:

- Hvordan påvirker dialogen samspillet og læringen i teamet?
- Hvilken betydning har tilbakemeldinger for læring og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?
- Hvilke tiltak kan ledere sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling?

Forskningsspørsmålene knyttes i drøftingsdelen sammen med empiriske funn og relevant teori. Et sosiokulturelt perspektiv på læring fremheves hvor blant annet teoretikerne Lev S. Vygotsky og Donald S. Schön trekkes frem.

Når det gjelder hvordan læring foregår i organisasjoner trekkes Peter M. Senge frem som et relevant bidrag i min masteroppgave. Ledelsesperspektivet blir beskrevet av en relasjonell og

pedagogisk form for ledelse, da disse teoriene tar for seg mellommenneskelige aspekter ved læring i organisasjoner.

Metode

Problemstillingen og forskningsspørsmålene har blitt besvart gjennom en kvalitativ metode. Informantene har deltatt på halvstrukturerte intervjuer. Det avgjørende for mitt valg av kvalitativ metode var at jeg ville utforske informantenes refleksjoner med tanke på lærings- og utviklingsprosesser. Informantenes subjektive beskrivelser av samspillet betydning for læring og utvikling har vært viktig for å få en helhetlig forståelse av området jeg forsker på. I tillegg til intervjuene har jeg benyttet meg av deltakende observasjon av to gruppeveiledninger. Bakgrunnen for det var for å få en dypere forståelse av hvordan refleksjon i en gruppe kan være betydningsfullt for samspillet, men også for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosess.

Resultat og konklusjon

Sentrale funn som peker seg ut i forskningsspørsmålene:

Hvordan dialogen påvirker samspillet og læringen i teamet

Resultatene viser at samspillet i team har en signifikant betydning for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser. Dialogen i teamet har stor betydning for samspillet, og gjennom dialog får medarbeiderne mulighet til å støtte hverandre i utfordrende arbeidsoppgaver. Å ha et godt samspill og en daglig kontakt med hverandre kan føre til en meningsutveksling mellom medarbeiderne, og refleksjoner omkring arbeidsoppgaver oppstår.

Gjennom refleksjonsarbeid tar teammedlemmene i bruk språket. Språket blir et viktig redskap for å bli bevisst på egen og andres kompetanse. På den måten kommer teamets medlemmer i fellesskap frem til hvordan de skal bruke hver enkelt medarbeiders kompetanse til å nå ønskede resultater. Samtidig som resultatene i analysen viser at dialog må til for at teamets samspill skal fungere optimalt, viser resultatene at tiden ikke alltid strekker til når det gjelder dialog og refleksjon rundt eget arbeid. Konsekvensen av tidsmangelen fører til at den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser kan komme i skyggen av teamets helhet og fokuset på at resultater skal nås.

Tilbakemeldingens betydning for læring og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider

Et annet hovedfunn viser at tilbakemeldinger er nødvendig for at lærings- og utviklingsprosesser skal settes i gang hos den enkelte medarbeider. For at teamets medlemmer skal klare å gi hverandre tilbakemeldinger må det skapes trygghet gjennom øvelser. Resultatene viser at det er et fokus på hvordan man gir hverandre tilbakemeldinger, og at de skal være konkrete og synliggjøre medarbeidernes arbeid.

Samtidig som at tilbakemeldinger er nødvendig for at lærings- og utviklingsprosesser blir satt i gang, viser resultatene at negative tilbakemeldinger oppleves vanskelig å gjennomføre. Årsaken er at en ikke ønsker å skape uro i et velfungerende samspill. Det fører til at et godt samspill i teamet kan være til hinder for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider ved at betydningsfulle og konstruktive tilbakemeldinger ikke blir gitt.

Tiltak ledere kan sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling

Resultatene viser at det er lederens oppgave å vedlikeholde positiv utvikling som skapes i teamet. Gjennom at lederen skaper felles visjoner og mål for teamet, vil det føre til en innsatsvilje og en økende motivasjon for at alle medarbeiderne skal delta aktivt i arbeidsoppgavene som skal utføres. Tiltak som gjør seg fremtredende i analysen er at ledere må sette i gang refleksjonsarbeid og veiledning i hverdagen, samt å utfordre sine medarbeidere slik at de hele tiden har motivasjon til å utføre et godt arbeid. Ved å sende teamets medlemmer på relevante kurs, vil det føre til ny inspirasjon som er med på vedlikeholde en positiv utvikling hos den enkelte medarbeider.

FORORD

Årene etter endt førskolelærerutdanning har gått fort. Når jeg tenker tilbake ser jeg hvor heldig jeg har vært som har fått møte så mange mennesker, som har bidratt til å styrke min interesse for hvordan mennesker gjennom samarbeid kan oppnå alt. I årene som har gått har jeg fått en bredere kunnskap og en økt erfaring innenfor mine interessefelt, personalledelse og læringsprosesser på arbeidsplassen.

Da jeg som nyutdannet fikk min første lederstilling i Friggfeltet barnehage, ante jeg lite om hvor flotte kolleger jeg skulle få. Teamet jeg skulle lede var en fantastisk gruppe med mennesker som hadde arbeidsvilje, styrke og interesse for jobben de skulle utføre. Kulturen i teamet til Kjersti, Ann Mari, Halvor og meg var preget av åpenhet, trygghet og masse humor. Samtidig var jeg så heldig at denne barnehagen hadde en egen fagveileder, Monica Iversen. Monica har vært en god støttespiller for meg i mitt daglige arbeid samtidig som hun har utfordret meg som person og pedagog.

Takk til

Først og fremst vil jeg rekke en stor takk til professor Anders Irving Mørch som har vært min veileder dette året. Jeg vil takke for tilgjengelighet, gode innspill og konkrete råd til mitt arbeid.

Videre vil jeg takke Mari som har vært en støttespiller for meg gjennom året. Du har kommet med gode råd underveis, spesielt i perioder hvor skriveprosessen har vært utfordrende.

Min masteroppgave er skrevet med utgangspunkt i Friggfeltet barnehage og FINN AS. Jeg vil rette en takk til HR- rådgiver i FINN, Sverre Roos Mangrud, styrer og fagveileder i Friggfeltet barnehage, Johan Eide og Monica Iversen, for at dere har gitt meg muligheten til å bruke deres organisasjon som forskningsarena. Samtidig vil jeg rette en takk til alle informantene som har tatt seg tid til å stille opp på intervju, og bidratt til at denne masteroppgaven ble noe av.

Jeg retter også en takk til venner og bekjente for interesse, støtte og oppmuntring. Og en spesiell takk til Thea, Mari og Odd som har stilt opp for gjennomlesning og korrekturlesning.

Til slutt ønsker jeg å takke min familie for oppmuntring og støtte, og for at dere alltid har en tro på meg.

Tell me, and I will forget.

Show me, and I may remember.

Involve me, and I will understand.

-Confucius

INNHOLDSFORTEGNELSE

SAMMENDRAG	III
FORORD.....	VII
INNHOLDSFORTEGNELSE	X
1 INNLEDNING	1
1.1 Presentasjon av tema	1
1.2 Problemområde.....	1
1.3 Problemstilling.....	3
1.4 Oppgavens oppbygning	4
2 TEORI	7
2.1 Læring	7
2.1.1 Ulike perspektiv på menneskets læring.....	7
2.1.2 Behaviorismen.....	8
2.1.3 Kognitivismen	9
2.1.4 Sosiokulturelt perspektiv	11
2.2 Teorier om menneskets tilegnelse av kunnskap	12
2.2.1 Lev S. Vygotsky «Zone of proximal development»	12
2.2.2 James Wertsch- mediated action	14
2.2.3 Mihaly Csikszentmihalyi - Flow	16
2.2.4 Donald A. Schön – Den reflekterende praktiker	16
2.3 Organisasjoner.....	17
2.3.1 Organisasjonslæring	18
2.3.2 De fem disipliner	19
2.4 Ledelse	22
2.4.1 Relasjonsledelse	24
2.4.2 Pedagogisk ledelse	26
3 METODE	29
3.1 Kvalitativ metode	29
3.2 Utvelgelsen	30
3.3 Datainnsamlingen	31
3.3.1 Forskningsaktiviteter.....	32
3.3.2 Intervju som forskningsmetode.....	33

3.3.3	Observasjon som forskningsmetode.....	35
3.4	Transkripsjon.....	38
3.4.1	Transkripsjonens reliabilitet og validitet.....	39
3.5	Koding og dataanalyse	39
3.6	Etikk	40
3.6.1	Etiske hensyn ved intervju som metode	42
3.6.2	Etiske hensyn ved observasjon som metode	42
4	STUDIEOMRÅDET	43
4.1	Friggfeltet barnehage.....	43
4.1.1	Utviklingsarbeid i Friggfeltet	44
4.1.2	Fagveileder	45
4.2	FINN AS.....	46
4.2.1	FINNs bedriftsverdier	46
4.2.2	Utviklingsarbeid i FINN.....	47
5	DATA OG ANALYSE	49
5.1	FINN, case 1.....	50
5.1.1	Teamarbeid.....	50
5.1.2	Dialog	51
5.1.3	Tilbakemeldinger	53
5.1.4	Veiledning og kursing	55
5.1.5	Personlig utvikling	55
5.1.6	Oppsummering av funn.....	57
5.2	Friggfeltet barnehage, case 2.....	58
5.2.1	Teamarbeid.....	58
5.2.2	Dialog	60
5.2.3	Tilbakemeldinger	62
5.2.4	Veiledning og kursing	66
5.2.5	Personlig utvikling	68
5.2.6	Oppsummering av funn.....	70
5.3	Gruppeveiledning i Friggfeltet barnehage.....	71
5.3.1	Gruppeveiledning 1	71
5.3.2	Gruppeveiledning 2	72
5.4	Oppsummering av funn	74

6	DRØFTING.....	75
6.1	Hvordan påvirker dialog samspill og læring i team?.....	75
6.1.1	Dialogens vilkår for læring	75
6.1.2	Refleksjonsarbeid	76
6.1.3	Mangel på tid.....	79
6.2	Hvilken betydning har tilbakemeldinger for lærings- og utviklingsprosesser?.....	80
6.2.1	Relasjonens betydning.....	80
6.3	Hvilke tiltak kan ledere sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling?	83
6.3.1	Felles visjoner	83
6.3.2	Utfordringer.....	85
7	OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	87
7.1	Dialogens betydning for samspill og læring i team.....	88
7.2	Tilbakemeldingens betydning for lærings- og utviklingsprosesser.....	89
7.3	Lederes tiltak for vedlikehold av positiv utvikling	90
7.4	Videre forskning.....	91
	LITTERATURLISTE	93
	APPENDIKS 1	97
	APPENDIKS 2.....	99
	APPENDIKS 3.....	101
	APPENDIKS 4.....	105
	APPENDIKS 5.....	109
	APPENDIKS 6.....	111

1 INNLEDNING

1.1 Presentasjon av tema

Etter endt studietid i 2011 begynte mitt arbeid som pedagogisk leder for en kommunal barnehage i Oslo. Både bydelen og barnehagen vektlegger kompetanseheving og dialog mellom ledere og medarbeidere. Som fagperson har jeg alltid vært opptatt av personalledelse og læringsprosesser på min arbeidsplass. Jeg har derfor valgt å tilegne meg mer kunnskap om og forske på disse feltene. Kvaliteten på arbeidskraften er i dag avgjørende for å oppnå gode resultater i organisasjoner og det er stort fokus på teamarbeid. Dette styrket min interesse for å gå dypere inn i teamet som arbeidsmåte og hvordan organisasjoner internt jobber med lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider. Masteroppgavens tema er derfor *«fra dialog til læring»*.

Når man er leder for et team kan det raskt danne seg et mønster hvor man kun ser teamet som en helhet for å oppnå raske og gode resultater. På bakgrunn av det kan den enkelte medarbeider komme i skyggen av teamets samarbeid for resultatoppnåelse. Oppgaven handler om hvordan samspillet i teamarbeid er betydningsfullt for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser.

1.2 Problemområde

Dagens samfunn endrer seg i et raskt tempo som fører til at organisasjonene må følge med og endre takt (Jacobsen 2011). De siste tiårene har det vært en økning i forestillinger om læring, utvikling og ledelse av kunnskap i organisasjonene (Stacey 2008). Dette innebærer at også ledelsesfunksjonen stadig er i endring. Det som kan være god ledelse i én tidsperiode, vil ikke nødvendigvis være riktig ledelse i en annen tidsperiode (Kaufmann & Kaufmann 2009).

Forskningsmiljøene IRIS og NTNU samfunnsforskning, har utarbeidet en håndbok på vegne av NHD i samarbeid med LO og NHO. Denne håndboken omhandler medarbeideredrevet innovasjon (MDI), som bygger på erfaringer fra et tyvetalls virksomheter i Norge.

Forskningen legger vekt på den praksisnære innovasjonen. Det vil si at deres fokus er det som skjer ute på arbeidsplassene, altså det som inkluderer alle medarbeiderne både de faglærte og de ufaglærte. Lederne for organisasjoner må derfor huske at det ikke er organisasjonen i seg selv som innoverer, men det er medarbeiderne som står for den jobben og skaper produkter.

Gjennom et samspill mellom leder og medarbeider, kan utviklingen og endringene som kreves i dagens samfunn gå i riktig retning.

«Evnen til å innovere eller også innovasjonsevne, handler om evnen til å utvikle og anvende egen og ekstern kompetanse i fornyelsesprosesser. Innovasjonsevne krever evne til å trekke aktivt på medarbeidernes egne ideer, kunnskap og erfaringer, impulser og spesifikke kompetanser fra omgivelsene. Anvende eksisterende kunnskap på nye måter, skaper nye muligheter[.] Selv om medarbeidere en av de viktigste ressursene når det gjelder innovasjon, er de fortsatt de mest oversette. Det er dels medarbeiderne som i praksis omsetter kunnskap til nye produkter og tjenester og deres kunnskap og erfaring er også en selvstendig kilde til innovasjon» (Næringspolitisk avdeling 2011).

En annen undersøkelse som i 2011 ble gjennomført og utgitt av Enova og HR Norge, European Employee Index Norge (EEI), vektlegger hvordan man bør jobbe med arbeidsglede, måloppnåelse og suksess. Datainnsamlingen er fra 23 land over hele verden, basert på hvor viktige de er i globale virksomheter i Nord Europa. Dataanalysen har blitt gjort utfra informasjon gitt av 29 000 medarbeidere.

Poenget med undersøkelsen er å styrke ledelsen, slik at organisasjoner kan bli mer kvalifisert til å forene kravet mellom økt produktivitet og smittende arbeidsglede. Jeg ønsker videre å trekke frem noen av deres funn da de er relevante for min problemstilling. Funnene som er interessante for min oppgave handler om lederens betydning for arbeidsglede, og virksomheters fokus på personlig og faglig utvikling hos den enkelte medarbeider. Undersøkelsen viser at ledere ofte blir utnevnt som ledere kun på bakgrunn av sin faglige kompetanse. Dette gir et negativt utfall, da ledelseskompentanse vil ha stor betydning for medarbeidernes arbeidsglede som igjen påvirker prestasjoner og trivsel. Ledelseskompentanse innenfor denne undersøkelsen fremmer altså mellommenneskelig kompetanse, prestasjonsorientert kompetanse og utviklingsorientert kompetanse.

Faglig og personlig utvikling vil også virke positivt på arbeidsgleden, noe som også er en forutsetning for innovasjon og konkurransedyktighet. Likevel viser resultatene i undersøkelsen at den faglige og personlige utviklingen til den enkelte medarbeider går i en negativ retning. Det trengs kompetente ledere som gir tilbakemeldinger og setter forventninger til teamet, men også den enkelte medarbeider, slik at utfordringer får dem til å levere, vokse og strekke seg (European Employee Index 2011).

Forskningen som presenteres over, handler om at kravet til omstillingsevne og fleksibilitet er stort i dagens samfunn. Begge undersøkelsene viser at det er enighet om at medarbeiderne er organisasjonens viktigste ressurs og at organisasjonens produktivitet og effektivitet er avhengig av den menneskelige atferden. Samtidig viser resultatene at medarbeiderne er de som blir mest oversett i endringsprosesser, og at personlig og faglig utvikling hos hver enkelt medarbeider, blir nedprioritert.

Samtidig som undersøkelsene over viser til resultater der medarbeidere blir oversett, er det blitt utført en annen undersøkelse hvor resultatene viser at arbeidsplassen faktisk er en god arena for læring hos den enkelte medarbeider. I oktober 2013 la OECD frem resultater som omhandler voksnes læring og kompetanse. Undersøkelsen er gjennomført av PIAAC og viser at Norge ligger godt an når det gjelder kunnskapsnivået hos den voksne befolkningen, når det gjelder lesing, regning og IKT.

Undersøkelsen viser at kunnskapsnivået er høyt fordi det ser ut til å være økt konkurranse i arbeidslivet, og derfor øker arbeidstrykket blant de ansatte. En undersøkelse som er gjennomført av NHO viser resultatene at hele 41 prosent svarer at det meste de kan har de lært gjennom å være i arbeid. Samtidig svarer 93 prosent at det daglige arbeidet er viktig for egen kompetanseutvikling. Dette viser at kompetanse omfatter mye mer enn hva man lærer gjennom utdanningssektoren og at kompetanse faktisk kan utvikles gjennom andre læringsarenaer. Gjennom det daglige arbeidet og mer organiserte opplæringsløp, kan arbeidsplassen være en god arena for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider (NHO 2014).

1.3 Problemstilling

Hva befolkningen til en hver tid har behov for endres raskere enn noen gang tidligere. Samfunnet er derfor i kontinuerlig forandring. For at en organisasjon skal kunne utvikle evnen til endring og til å skape resultater, kan det være lurt å sette fokus på hvordan medarbeidere kan være del av en livgivende prosess ved at man gjennom læring utvider sin kapasitet til å skape, og at det som skapes blir en ressurs for læring. Det er lederne i organisasjoner som har ansvaret for resultatoppnåelse og effektive arbeidsteam. For at resultatoppnåelsen og arbeidsoppgavene skal bli utført på en god måte, vil det stilles krav om omstillingsevne og fleksibilitet hos hver enkelt medarbeider. På bakgrunn av det, kan det være nødvendig at

lederen har god kommunikasjon med medarbeidere i sitt team for å sette i gang lærings- og utviklingsprosesser. Samtidig pålegges organisasjoner, gjennom arbeidsmiljøloven, å ha en intern kommunikasjon som skal speile et tillitsfullt forhold mellom leder og medarbeidere, noe som er viktig for det psykososiale arbeidsmiljøet. God intern kommunikasjon skal sikre en meningsfull arbeidssituasjon for den enkelte medarbeider. Loven krever at man ved planlegging og utforming av arbeidet skal ta hensyn til den enkelte arbeidstakers mulighet for selvbestemmelse og faglig ansvar.

Intern kommunikasjon vil i en slik sammenheng vil dreie seg om informasjonsflyt og utveksling av synspunkter og ideer mellom ledere og medarbeidere. Denne kommunikasjonen vil kunne foregå på kryss og tvers i organisasjonen, og på forskjellige nivåer, noe som vil ha betydning for dialogen og læringen på arbeidsplassen (Erlien 2003). Gjennom den interne kommunikasjonen, vil det altså oppstå et slags samspill mellom de ansatte i organisasjoner. På bakgrunn av det har jeg valgt å utforme min problemstilling på følgende måte:

Hvordan kan samspill i team være betydningsfullt for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?

Videre har jeg utviklet tre forskningsspørsmål som skal være til hjelp for å belyse min problemstilling:

- Hvordan påvirker dialogen samspillet og læringen i teamet?
- Hvilken betydning har tilbakemeldinger for læring og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?
- Hvilke tiltak kan ledere sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling?

1.4 Oppgavens oppbygning

Studien min er basert på intervjuer av to ulike organisasjoner, FINN og Friggfeltet barnehage. For å belyse temaet på best mulig måte har jeg valgt å intervjuer både ledere og medarbeidere. For å få en dypere forståelse av dialogen har jeg valgt å observere to gruppeveiledninger i Friggfeltet barnehage, hvor fokuset har vært på dialogens dynamikk i gruppen.

Tema for oppgaven er fra «*dialog til læring*», og min problemstilling bærer preg et sosiokulturelt syn på læring. Samtidig er det vesentlig å trekke frem tradisjonelle syn på læring, da det gir en bakgrunn for det sosiokulturelle perspektivet. Behaviorismen og kognitivismen vil derfor være fremtredende.

For å få en dypere forståelse av hvordan mennesket kan lære ut fra et sosiokulturelt perspektiv, trekkes det frem ulike teoretiske bidrag. Oppgaven handler om læring innad i organisasjoner og det vil derfor være naturlig å gi en bakgrunn for hva organisasjoner er. Peter M. Senge trekkes frem når det gjelder hvordan medarbeidere lærer innenfor teamarbeid. Ledelse vil komme som et siste punkt i teorikapittelet, da det i hovedsak er ledelsen som står for utvikling av organisasjonene. I denne sammenheng vil det være relasjonell- og pedagogisk ledelse som får fokus.

I metodedelen redegjøres det for valgt av kvalitativ metode. For å få en dypere forståelse av hvordan samspill i team kan være betydningsfullt for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider, vil kvalitativ metode føre til at forskningsspørsmålene får dypere og mer reflekterende svar fra informantene.

Videre beskrives utvelgelsen av informanter og hvilke metoder som er brukt for å samle inn data. Det fremlegges en forklaring på hvordan forskningsaktivitetene har foregått, og hvilke etiske retningslinjer som er tatt hensyn til.

For å gi et klarere bilde av organisasjonene gis det en utdypende beskrivelse av to case, FINN og Friggfeltet barnehage i et eget kapittel jeg har kalt «studieområde». Jeg har gått dypere inn på hvordan organisasjonen er bygd opp, og hvordan de jobber med lærings- og utviklingsarbeid.

I data- og analysekapittelet presenteres datamateriale i to ulike deler. I den første delen trekkes funn fra intervjuene frem hvor sitater og karakteristiske trekk fra intervjuene tolkes og analyseres. Datamaterialet fra de to ulike organisasjonene analyseres hver for seg. I den andre delen blir funn fra observasjonene trukket frem, hvor også dette datamaterialet tolkes og analyseres.

I drøftingsdelen knyttes funn og analyse sammen med relevant teori. Oppgaven avsluttes med en oppsummering og konklusjon som knytter forskningsspørsmålene sammen med problemstillingen.

2 TEORI

2.1 Læring

I denne masteravhandlingen er det enkeltmennesker i team jeg har fokus på og deres lærings- og utviklingsprosesser i samspill med andre mennesker. Historisk sett er det ulike synspunkt på hvordan mennesket lærer og hvordan læring oppstår. Noen forskere mener at forandring i atferd bør være fremtredende, som behavioristene, mens andre fokuserer på kognitive forandringer, slik som kognitivistene. Det sosiokulturelle synet på hvordan mennesket lærer tar for seg læring gjennom samspill med andre mennesker, og det vil være det sosiokulturelle perspektivet på læring som i denne sammenheng trekkes frem. Derfor vil den følgende definisjonen av læring være aktuell for denne masteroppgaven:

«Læring har med relasjoner mellom menneske å gjere, læring skjer gjennom deltaking og gjennom samspel mellom deltakarane, språk og kommunikasjon er sentralt i læringsprosessane, balansen mellom det individuelle og det sosiale er eit kritisk aspekt av eit kvart læringsmiljø, læring er langt meir enn det som skjer i elevens hovud, det har med omgivnaden i vid forstand å gjere» (Dysthe 2001, s.33)

I denne definisjonen bygges det en bro mellom det kognitive og det atferdsmessige, og relasjoner og samspill med andre mennesker gjør seg gjeldende. Språket og kommunikasjonen vil på bakgrunn av det, være sentralt i læringsprosessene. Det sosiokulturelle perspektivet vil stadig trekkes frem i teorikapittelet.

2.1.1 Ulike perspektiv på menneskets læring

De største konfliktlinjene rundt hvordan et menneske lærer fører oss tilbake til Behaviorismen og den kognitive psykologien (Bråten 2002). Dette er to forskningstradisjoner som har dominert forskningsfeltet på læring siden 1900- tallet, og har i stor grad påvirket hvordan vi ser på læring og utvikling i dag. Behavioristene studerte det observerbare, og hadde fokus på stimuli og respons (Ormrod 2012). Kognitivismen er på en annen side, preget av forskning på læring som handler om menneskets indre prosesser, hvor formålet er å avsløre ikke-

observerbare intellektuelle hendelser hos mennesket. Slike hendelser beskrives som blant annet minner og tanker. Sosiale og kulturelle forhold har ikke blitt vektlagt i disse perspektivene på menneskets læring (Bråthen 2002). For å gi en god oversikt over hvordan utviklingen av synet på læring har foregått, vil det være naturlig å gå dypere inn i behaviorismens -og kognitivismens hovedtrekk. Dette vil også gi et godt grunnlag for mitt hovedfokus, som er det sosiokulturelle synet på læring.

2.1.2 Behaviorismen

Å studere subjektive fenomener som forestillinger, sansinger og emosjoner, ble for behavioristene ikke godt nok til å legge et grunnlag for hvordan mennesket lærer. John B. Watson forklares ofte som grunnleggeren av behaviorismen. Watson var en amerikansk forsker, og hans syn på læring handlet om å legge frem vitenskapspsykologi ved å studere observerbar atferd, og deres reaksjoner (Watson 1924). Budskapet til denne forskningstradisjonen er at læring skal ligge på menneskets ytre påvirkning til atferd, og gjennom innlærte vaner og sanseinntrykk av menneskets nåværende miljø (Säljö2001).

Registrering og måling av ytre observerbare responser, som svar på kontrollerte variasjoner av fysisk stimuli, var den eneste legitime observasjonsmetoden. Innenfor den behavioristiske tradisjonen, ble denne formen kalt S-R- psykolog (Watson 1924). Jeanne Ellis Ormrod (2012) i boken «*Human Learning*», har satt opp en oversikt over læring og hvordan læringssyn den behavioristiske forskningen konsentrerer seg rundt. Fokuset på S-R-psykologien gjør seg framtreddende ved at læringsprosesser kan bli studert mest objektivt når fokuset er på stimuli og respons. Flere behaviorister forklarer mennesket på denne måten:

«As a black box, with stimuli impinging on the box and responses emerging from it but the thing going on inside it, remaining a mystery» (Ormrod 2012, s. 33).

Denne definisjonen på mennesket, viser at de indre mentale prosesser ekskluderes fra det behavioristiske forskningsfeltet. Det betyr at de mentale prosessene ikke har betydning i forklaringen om hvordan læring oppstår. Det indre i mennesket blir altså bevart i boksen som et mysterium. I den behavioristiske tradisjonen vil altså ikke læring bli sett på gjennom tenkning, refleksjon eller mentale forløp. Tradisjonen preges av at læring oppstår gjennom påvirkning(stimuli) og respons. Forandring i atferd er det som forklarer at læring har skjedd.

Problemet med det behavioristiske synet på læring, ble etter hvert at denne type forskning, som kun gikk på individets atferd, ble for enkel. Menneskets «indre» ble totalt oversett, og tankene og følelsene i form av mentale holdninger gikk tapt for det ytre observerbare. For å gjøre noe med dette, ble det blant annet utviklet mellomliggende variabler, O-variabler, som en systematisering av individets reaksjoner på stimuluspåvirkninger. O-variablene skulle føre til at forskeren kunne forutsi individets atferd på en bedre måte. Da disse O-variablene etter hvert ikke lenger strakk til i forskningen, førte det til starten på en endring av synet på læring. I 1950-årene oppstod det en såkalt krise i den behavioristiske tradisjonen (Kaufmann & Kaufmann 2009).

På bakgrunn av misnøyen til den behavioristiske måten å forske på menneskets læring, har det kommet mange publikasjoner om det kognitive perspektivet fra flere psykologer (Ormrod 2012). På 1960- tallet vokste kognitivismen frem som et alternativ til behaviorismen. Forskere innenfor denne tradisjonen er opptatt av læring gjennom menneskets tenkning. Som betyr at forskerne var opptatt av de subjektive sidene ved mennesket. Dette stiller seg i kontrast til den tidligere dominante forskningstradisjonen som er forklart over, hvor de subjektive sidene ble oversett.

2.1.3 Kognitivismen

En av de største bidragsyterne til den kognitive forskningstradisjonen er kunnskapsteoretikeren Jean Piaget. Allerede i 1920 begynte Piaget å forske på intelligens. Forskningen på intelligens er en av hans grunnleggende ideer for menneskets læring. Piaget hevder at intelligens ikke kan være statisk, men at den finnes i ulike stadier. Intelligens blir av Piaget definert som:

«Biological adaption, equilibrium between the individual and the environment, gradual evolution, mental activity, and competence» (Ginsburg & Oppen 1979, s. 14).

Sitatet viser at Piaget interesserte seg for individet som tilpasset seg det optimale nivå, for å fungere i det nåværende utviklingsstadiet. Hans hovedinteresse handler om å forstå menneskets mentale prosesser og hva mennesket er i stand til å gjøre, ikke hva et menneske vanligvis gjør (Ibid). De biologiske sidene ved et menneske er påvirkende for intelligensen, men allikevel hevder Piaget at mennesket klarer å organisere og tilpasse sin intelligens til det

miljøet det lever i. For å si det på en annen måte, handler mye av kognitivismen om at mennesket ikke passivt tar til seg informasjon, men at det tar imot informasjon gjennom sin aktivitet. På den måten klarer mennesket å konstruere sin forståelse av omverdenen (Säljö 2001).

Når mennesket er i interaksjon med sin omverden, klarer det å integrere og organisere sine opplevelser gjennom sammenhengene systemer, eller tankemessige skjemaer. Mennesket bruker den kunnskapen de allerede har, til å kunne tilpasse seg det miljøet de lever i. Piaget hevder at denne tilpasningen skjer gjennom to komplementære prosesser, assimilasjon og akkomodasjon. Assimilasjon går ut på at individet har et bilde av hvordan omverdenen rundt seg fungerer og er organisert. Skjer det en forandring i denne omverdenen, skjer det også en grunnleggende forandring i hvordan individet ser virkeligheten på. Denne grunnleggende forandringen er det Piaget kaller for akkomodasjon. I denne sammenheng kan et eksempel på akkomodasjon være at en medarbeider får ny innsikt i hvordan en arbeidsoppgave kan løses på en bedre måte.

Når individets forestillingsverden ikke stemmer med individets erfaringer av virkeligheten, vil det kunne oppstå en ubalanse mellom de to prosessene. For at individet skal kunne finne en balanse, må den indre forestillingen av omverdenen endres, og på den måten kan individet tilpasse seg den nye omverdenen. Det er nettopp i denne ubalansen at utvikling og læring skjer hos mennesket. Det kan forklares med at mennesket endrer sine kognitive skjemaer, slik at de kan tilpasse seg nye kognitive skjemaer, som gjør at mennesket kan tilpasse seg miljøet (Ginsburg & Opper 1979).

Teorier om læring har forandret seg mye over tid. Ved fremstillingen av behaviorismen og kognitivismen ser man at det har vært ulike meninger om hva det er viktig å forske på når man skal forstå læring. Det vil si at ulike teorier gir oss ulike svar på hvilke faktorer som er viktig for læring og hvorfor disse er viktige for læringen.

De kulturelle og sosiale forholdene ved læring har blitt satt til side i de to dominerende forskningstradisjonene (Bråthen 2002). I lys av mine forskningsspørsmål, om læring og utviklingsprosesser i samspill mellom teammedlemmer, vil det være naturlig å trekke inn det sosiokulturelle synet på hvordan læring foregår. Dette synet kan sees på som en retning innenfor psykologisk og pedagogisk forskning, hvor en kan se det i sammenheng med en videreutvikling av behaviorismen og kognitivismen (Dysthe 2001).

2.1.4 Sosiokulturelt perspektiv

Innenfor det sosiokulturelle perspektivet vil det, i likhet med behaviorismen og kognitivismen, være ulike perspektiv og oppfatninger av tilnærmingen til læringsfeltet. Gjennom tidene er det flere teoretikere som har gjort seg kjente på bakgrunn av sine teorier på mennesket læring. En av dem er den amerikanske psykologen George H. Mead. Han hevdet at mennesker blir bevisst seg selv gjennom en interaksjon med andre, «*de generaliserte andre*». Mead har fokusert sitt arbeid omkring samspillsteorier (Mead 1934). Samspillsteori kan beskrives som et samspillsorientert syn på individets utvikling, hvor mennesket utvikler seg gjennom samspill med og i relasjoner til andre (Røys 2005). Et samspillsorientert syn på utvikling handler om gjensidig påvirkning mellom miljøet og individet (Lillemyr 2001).

Mead kan knyttes opp til det sosiokulturelle perspektivet, ved at han er opptatt av at menneskets utvikling må sees i sammenheng med det sosiale rundt individet. Det er menneskets sosiale verden, som avgjør ens handlinger. Mennesket kan altså ikke utvikle seg uten den sosiale samhandlingen eller kommunikasjon med andre mennesker. Gjennom begrepet «*de generaliserte andre*», forklarer Mead at man kan erfare seg selv indirekte. Gjennom sosiale grupper og sosial samhandling, vil hvert enkelt menneske kunne se seg selv gjennom andre. Selvet vokser altså frem gjennom samspill med andre individer, ved at vi tar til oss andres holdninger om oss selv. Språket vil i den sammenheng gjøre seg gjeldende, og det vil være avgjørende for egen utvikling, siden språk og kommunikasjon vil kunne gi oss tilgang til oss selv (Mead 1934).

I en sosiokulturell tilnærming til læringsfeltet, finnes det ulike perspektiv og oppfattelser. De er imidlertid samlet i synet på at læring skjer i samspill med andre gjennom praksis. Det sosiokulturelle perspektivet på læring setter fokus på språk og dialogisk utveksling. Når mennesket er i dialog vil denne utvekslingen aldri kunne forstås som noe isolert eller avsluttet. I menneskets utviklingsprosess vil alle ord mennesket bruker til å uttrykke seg, være et ledd i denne prosessen. Det vil si at ord og ytringer mennesket bruker, alltid vil bli tolket og gitt ny mening innenfor den konteksten de brukes. Samspillet mellom mennesker går altså på ord og ytringer, og de er gjenstand for felles behandling. Læringen i denne tradisjonen forstås altså ut fra samhandling med andre, og språket er faktoren som muliggjør menneskets læring og utvikling (Wittek 2012).

Videre utdypes teorien til Lev S. Vygotsky om læring i samspill med andre og teorien til James Wertsch om «*mediated action*», da disse representerer det sosiokulturelle perspektivet. Videre ønsker jeg å trekke inn teorien til sosialpsykologen Mihaly Csikszentmihalyi som handler om begrepet «*Flow*», og Donald Schöns teori om «*reflection in action*», da disse perspektivene på læring vil belyse mine forskningsspørsmål på en god måte.

2.2 Teorier om menneskets tilegnelse av kunnskap

2.2.1 Lev S. Vygotsky «Zone of proximal development»

Psykologen Lev S. Vygotsky er en viktig inspirasjonskilde når det gjelder det sosiokulturelle perspektivet på læring. I likhet med kognitiv teori tar Vygotsky for seg de mentale funksjoner, hvor han var spesielt opptatt av språkets utvikling i relasjon til tanken. Når individet tilegner seg ny kunnskap er språket det viktigste psykologiske redskapet det har. Språket blir tankens byggeklosser ved at det hjelper mennesket til å lagre tanker og kunnskaper i hjernen. Kommunikasjon med andre mennesker er i følge Vygotsky en språklig samhandling, som er med på å utvikle individets tenkning. Læring blir altså sett på som en sosial prosess, som foregår i samspill med andre mennesker (Vygotsky 1986).

Vygotsky har utviklet en teori om: «*Zone of proximal development*», eller den proksimale utviklingssone som den ofte oversettes til. Den proksimale utviklingssonen beskrives på denne måten:

«It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers» (Vygotsky 1978, s. 86).

Den proksimale utviklingssonen handler altså om forholdet mellom det faktiske utviklingsnivå og det potensielle utviklingsnivået, eller mellom det man allerede kan og det man ønsker å lære. Gjennom en dynamisk relasjon mellom barnet og dets omgivelser tar den voksne i bruk dialog med barnet for å skape potensiell utvikling (Lindqvist 2004). Den proksimale sonen for utvikling defineres av funksjonene som ikke enda er modnet, men som

er i prosess til å modnes, funksjoner som vil modnes i morgen, men som for øyeblikket er i en tidlig utviklingsfase. Statusen til et barns mentale utvikling kan bare bli bestemt gjennom to nivåer. Det faktiske utviklingsnivået og sonen for proksimal utvikling, Vygotsky forklarer det slik:

«What a child can do with assistance today she will be able to do by herself tomorrow»
(Vygotsky 1978, s. 87).

Sitatet handler om at gjennom dialog og hjelp fra barnets omgivelser, vil det kunne klare å utføre oppgaver alene om det får drahjelp i starten. Vygotsky hevdet at ingen studier eller analyser av undervisning kan unnlate å undersøke forholdet mellom læring og utvikling. Ved hjelp av egne empiriske undersøkelser, fant han ut hvordan barn presterte på egenhånd, og hva de presterte ved hjelp av voksne. Resultatene viste at dette var individuelt ulikt hos barna. Læringspotensialet var ulikt hos hvert barn selv om deres kunnskaper var på samme nivå (Vygotsky 1978). Siden jeg forsker på læring og utviklingsprosesser i samspill med andre mennesker, vil det være i nær sammenheng med et sosiokulturelt perspektiv på læring. I hovedsak dreier Vygotskys teorier seg om hvordan barn tilegner seg kunnskap. Samtidig har det i dag blitt økt fokus på voksnes læring, og det er en økt interesse for hvordan voksne tilegner seg kunnskap (Norges forskningsråd 2012) På bakgrunn av det ønsker jeg å trekke Vygotskys teorier opp mot voksnes læring, da jeg mener hans teorier kan gjøre seg gjeldende også for voksnes læringsprosesser.

Innenfor det sosiokulturelle perspektivet er man opptatt av hvordan mennesket tilegner seg samfunnsmessige erfaringer, og hvordan mennesket lærer å bruke disse erfaringene i ulike sammenhenger. På den måten kan man se en nærhet til konstruktivismen og Piagets teori om at kunnskap ikke er en kopi av virkeligheten, men at kunnskap kan oppstå ved aktivitet, ved å bygge broer mellom en sak og omgivelsene. En forskjell fra hans teori er at det sosiokulturelle perspektivet har fokus på at det skjer et samspill mellom kollektive ressurser for tenkning og handling på den ene siden, og menneskets læring på den andre siden. Menneskets utvikling blir altså i dette perspektivet annerledes enn kognitivismen, fordi læring og utvikling skjer ved at verden rundt mennesket blir tolket i et fellesskap og i kollektive menneskelige virksomheter, og ikke kun menneskets egen aktivitet i forhold til omverdenen. Utvikling og læring forstås altså som grunnleggende sosiale prosesser.

Kulturen er en viktig del av det sosiokulturelle perspektivet. Hvordan mennesker tar til seg kunnskap og formes skjer gjennom sosiale praksiser. I denne sammenheng vil medarbeiderne gjennom den sosiale praksisen på arbeidsplassen kunne tilegne seg ny kunnskap i samspill med andre medarbeidere. Vygotskys grunntanker handler om at læring skjer gjennom interaksjon med andre mennesker i sine omgivelser. Gjennom kommunikasjon og handling, vil menneskets forestillingsverden og kunnskaper få ny næring. Gjennom mediering skal mennesket lære seg hvordan man handler i spesifikke situasjoner og utvikle sine ferdigheter. Mediering vil si at mennesket bruker språket og fysiske redskaper for å forstå verden (Säljö 2006).

2.2.2 James Wertsch- mediated action

I likhet med Vygotsky hevder James Wertsch at man må forstå menneskelig handling og dets mentale aktivitet ved å studere mennesket i interaksjon med sine omgivelser. Wertsch har gitt et teoretisk og empirisk bidrag til psykologien, som inneholder en forståelse av det sosiokulturelle og den historiske konteksten av menneskets mentale prosesser (Wertsch 1991).

Wertsch hevder at det er et samspill mellom mennesker og naturen, hvor naturen internaliseres. Dette samspillet kaller Wertsch for «*mediated action*», som handler om at man skal gripe samhandlingen mellom mennesket og verden, og hvordan mennesket bruker kulturelle redskaper. Kulturelle redskaper beskriver Wertsch som de kreftene som former menneskets handling (Wertsch 1998). Disse kreftene vil altså være hjelpemidler og verktøy som kan ta mennesket lenger enn de grensene de biologiske forutsetningene setter opp. Mennesket blir på den måten et kulturelt vesen, som samspiller med og tenker sammen med andre mennesker.

Ved bruk av fysiske eller språklige redskaper, kan mennesket organisere seg i kollektive former. Evnen mennesket har til å tenke og lære, handler om å beherske noe som ligger utenfor menneskets egen kropp og hjerne. Ressursene som ligger både hos individet, i sosial interaksjon og i den materielle verden, kan man kalle kultur. Kulturbegrepet kan beskrives på denne måten:

«Samlingen av ideer, holdninger, kunnskaper og andre ressurser vi erverver gjennom interaksjon med omverdenen» (Säljö 2001, s. 30).

Innenfor kulturen har man de fysiske redskapene, eller artefaktene som fyller vår hverdag. Begrepet artefakt kan beskrives som gjenstander eller produkter som er framstilt av mennesker. Ved hjelp av artefakter klarer mennesket å løse problemer eller bearbeide informasjon. Gjennom menneskets erfaringer vil artefakter utvikles, ved at man bruker erfaringene til å utvikle og produsere nye verktøy for spesifikke formål. Samtidig som man lærer nye ting i forbindelse med utviklingen av artefaktene. Språket er en artefakt som skiller mennesket fra andre arter, og språket er svært viktig for den menneskelige kulturen. Ordene bruker vi til å kommunisere med andre mennesker om våre erfaringer. Gjennom denne kommunikasjonen skjer altså en informasjonsdeling som gjør at læring oppstår.

Menneskets tenkning kan ikke studeres alene, men må forstås i forhold til den sosiale virksomheten det er en del av (Säljö 2001). Wertsch mener derfor at oppgaven til en sosiokulturell tilnærming på den ene siden, er å forklare forholdet mellom menneskelig handling(action), mens man på den andre siden må se den kulturelle, institusjonelle og historiske konteksten hvor handling skjer. For å forstå hvordan mennesket handler må man altså gå utenfor individet for å forstå de kulturelle redskapene som påvirker våre handlinger. Ved å studere mennesket og de kulturelle redskapene, vil man få et spenningsfelt, og Wertsch hevder at det er dette spenningsfeltet som skaper handling, og som gjør at man kan forstå handlingen (Wertsch 1998).

Læringen i det sosiokulturelle perspektivet, skjer altså ved at verden rundt mennesket fortolkes, eller medieres gjennom samspill og kommunikasjon med andre mennesker i omgivelsene, som for eksempel i et teamarbeid på arbeidsplassen. Kommunikasjon og språk vil i slike fellesskap være avgjørende, siden kommunikasjonen er bindeleddet mellom menneskets kognitive(indre) og menneskets interaksjon, altså de ytre handlingene. Gjennom kommunikasjonen og språket kan mennesket i følge det sosiokulturelle perspektivet, forstå og bli delaktig i hvordan andre mennesker i omgivelsene oppfatter og forklarer situasjoner som oppstår (Säljö 2001).

2.2.3 Mihaly Csikszentmihalyi - Flow

Et annet perspektiv på hvordan mennesker tilegner seg kunnskap er gjennom det sosialpsykologen Mihaly Csikszentmihalyi, kaller «*flow*», eller «*flyt*» på norsk. Han har utviklet teorien som studerer og beskriver fenomenet flyt, og det er en teori som har blitt populær på flere arenaer i menneskets liv. Flyt handler om den tilstanden et menneske er i når de holder på med en aktivitet de er så involvert i at tid og sted glemmes (Csikszentmihalyi 2002). Angst og kjedsomhet blir ofte beskrevet som to ytterpunkter. Det er balansen mellom disse ytterpunkter at flyttilstanden befinner seg (Lillemyr 2001). Teorien om flyt kan sees på som en samspillsteori med fokus på en indrestyrt motivasjon. Det vil være et samspill mellom individ og miljø, hvor individet står overfor en utfordring, som fører til følelsen av angst, kjedsomhet eller flyt.

Utvikling av flyttilstanden kommer når det finnes en balanse mellom de utfordringer mennesket blir utsatt for, og de ferdighetene man har. Slike utfordringer kan være arbeidsoppgaver man står overfor i hverdagen, som er vanskelige å løse. Her kan vi ane et slektskap med Vygotskys teori om den proksimale utviklingssone (Vygotsky 1978). Dette på bakgrunn av at de begge legger vekt på mestring av utfordringer i forholdet mellom det man allerede kan og det man ønsker å lære. Når man kommer i flytsonen, kan man oppleve en form for ekstase, og en visshet om å lykkes med oppgaven. Man opplever en indre motivasjon siden aktiviteten er et mål og en belønning i seg selv.

Csikszentmihalyi understreker at om man vil oppleve flyt i form av en «her og nå»-situasjon, vil det avhenge av om selvet fungerer som en hovedkilde for indre motivasjon. Flyt kan inntreffe i hvilken som helst aktivitet, og det viser seg at for voksne inntreffer denne tilstanden ofte i arbeidssammenheng (Sveen 2009).

2.2.4 Donald A. Schön – Den reflekterende praktiker

Yrker er i vår tid blitt essensielt for at samfunnet skal fungere, og man trenger spesialister på flere områder for å holde samfunnet i gang. I de formelle institusjonene som blant annet skoler og sykehus, er arenaer for å utøve yrkespraksis og profesjonell handling. Donald Schön har fokus på refleksjon som kunnskapstilegnelse, og han beskriver en teori om den reflekterende praktiker (Schön 1991). I teorien viser Schön hvordan gode praktikere i organisasjoner handler, og hvordan teori og praksis knyttes sammen til noe som ikke kan

være atskilt fra hverandre. Han har en praktisk kunnskapsforståelse, som knyttes opp mot begrepet taus kunnskap. Schön beskriver den tause kunnskapen slik:

«Our knowing is ordinarily tacit, implicit in our patterns of action and in our feel for the stuff with which we are dealing» (Schön 1991, s.49).

Han forklarer sitatet med at vår kunnskap ligger i våre handlinger. Schön hevder at det i utdanningen er teori som gir grunnlaget for studenters praksis. Denne teorien kan for praktikere føles mangelfull, når de skal ut i praksis å møte utfordrende situasjoner. I arbeidslivet vil praktikerens avhenge av taus kunnskap i handling. For å møte situasjonene på en god måte, mener Schön at praktikerens må kombinere handling og refleksjon. På den måten blir ikke kunnskap noe som er gitt på forhånd, gjennom teori, men kunnskap tilegnes gjennom dialog med en bestemt situasjon, altså *«Reflection in action»*.

Gjennom å reflektere over kunnskap i handling, *«knowing in action»*, prøver praktikanten å skape en forståelse for egne handlinger. Schön vektlegger at praktikerens gjennom sine erfaringer i konkrete situasjoner, kan bygge sin kunnskap ved å reflektere over egne handlinger, og på den måten kan praktikerens bli en reflekterende yrkesutøver. Hvordan praktikerens handler, kan altså bli sett på som en prosess, ved at handlinger skapes gjennom refleksjon i handling. Det at mennesket hele tiden kan reflektere direkte i handlingene, fører til at kunnskapsforståelsen er dynamisk (ibid.).

Gjennom Schöns teori ser vi at refleksjonsarbeid kan gjøre seg gjeldende innenfor organisasjoner i dagens samfunn, slik at kunnskapen utvikles og fornyes. I neste avsnitt blir derfor begrepet organisasjon trukket frem, og læring i organisasjoner belyses av tradisjonell teori om organisasjonslæring.

2.3 Organisasjoner

Historisk sett har mye av organisasjonsteorien forsøkt å finne gode modeller og definisjoner for hva en organisasjon egentlig er. Noe av mangfoldigheten kan skyldes at organisasjoner ikke er fenomener i naturen, men er fenomener i historien (Kaufmann & Kaufmann 2009). Teorier om organisasjoner er av relativt ny tid. Før 1900-tallet var det få organisasjoner som hadde bevisste holdninger til organisasjon og ledelse.

I forbindelse med industrialiseringen i det 20. århundre og fremveksten av en større offentlig administrasjon, ble det etter hvert behov for nye løsninger. I de prosessene ulike forskere og konsulenter bidratt til å utvikle fagområdet. Det finnes faglig uenighet omkring spørsmålene om hva som er den mest hensiktsmessige måten å organisere en bestemt type virksomhet på. I faglitteraturen ser man at organisasjoner har utviklet seg fra å være hierarkiske oppbygde, med en leder som styrer på toppen, til nedrivning av slike pyramider i retning av organisasjonsformer som er mer egnet til å betjene selvstyrte medarbeidere i de moderne organisasjonene. En vanlig beskrivelse av hva en organisasjon kan være, er i dag følgende:

«En organisasjon oppstår når en gruppe mennesker bevisst, stabilt, over tid, samhandler for å oppnå felles mål» (Nakling & Vavik 2011, s. 8).

Ut fra den definisjonen vil det være menneskets samspill for å oppnå felles mål som blir det vesentlige innad i organisasjonen, og innenfor hvert enkelt team. Organisasjoner er stadig i utvikling og det vil være nåtiden som er viktig, med tanke på hvordan menneskene i organisasjonen organiserer seg, og hvordan deres atferd er satt i system:

«Det er summen av den atferden som utøves i en organisasjon, som er avgjørende for organisasjonens produktivitet og effektivitet» (Busch, Vanebo & Dehlin 2010, s. 21).

2.3.1 Organisasjonslæring

Siden 1980- tallet har teamarbeid hatt en sterk økning. Noe av bakgrunnen til det er at arbeidsmarkedet preges av økt spesialisering, og at arbeidsoppgavene er blitt mer komplekse. På den måten vil det kunne være mer effektivt å jobbe sammen om arbeidet. Et team kan beskrives som en liten gruppe med mennesker som innehar ulike egenskaper og kompetanse. Teammedlemmene jobber sammen for å oppnå felles mål. I teamet er man gjensidig avhengig av hverandre for resultatoppnåelse (Bang 2008).

Ansatte i dag har mer kontroll over eget arbeid og kulturen er mye preget av selvledelse. Samtidig er det en fremvekst av teambygging og nettverksbaserte arbeidsutforminger og man ser at det stadig legges mer vekt på samhandlingen mellom mennesker. (Kaufmann & Kaufmann 2009). Det er den enkelte person som lærer og på den måten kan en si at all læring skjer på individnivå. I sammenheng med organisasjoner vil det kanskje derfor virke noe

meningsløst å bruke begrepet organisasjonslæring. Samtidig ser man at organisasjoners samlede kompetanse stadig blir mer i fokus, og er mer avgjørende for organisasjonens måloppnåelse og produktivitet. Selv om det er det enkelte individ som lærer skjer læringen gjerne i samspill med andre, noe man også kan se i lys av den sosiokulturelle tradisjonen (Busch, Vanebo & Dehlin 2010).

Innenfor organisasjoner er det vesentlig å legge vekt på at kompetanse blir konstruert i tilknytning til hvordan arbeidsoppgaver og utfordringer endrer seg. Å være kompetent i sin arbeidsutførelse vil da handle om å ha evne til å møte de utfordringene som til en hver tid er viktige innenfor den organisasjonskulturen man er en del av. Samspillsprosesser vil da være fremtredende (Boreham 2006). Læring vil være effektivt for at organisasjoner skal kunne endre seg og utvikle seg (Argyris 2008).

I nyere organisasjonsteori gjør begrepene «*organisasjonslæring*» og «*den lærende organisasjon*» seg gjeldene. Begrepene sier noe om at organisasjoner har evne til stadig å være i utvikling og på den måten fornye seg. På bakgrunn av det er det nødvendig å ha i tankene at læring og utviklingsprosesser som foregår i organisasjonene ikke kun dreier seg om det faglige, men også har fokus på læringskompetanse og samspillskompetanse (Gotvassli 2006). Etter hvert som medarbeiderne jobber sammen i teamet vil det danne seg en kultur for arbeidsgruppen. Denne kulturen kan være med å påvirke dialogen mellom medlemmene, enten i positiv retning eller negativ retning. Ulike normer og regler blir skapt og man vil kunne få felles måter å arbeide på innad teamet. Som leder kan det være nødvendig å gjøre seg bevisst på hvilken kultur teamet har for å kunne være en god støttespiller for hver enkelt medarbeiders utviklings- og læringsprosesser.

Organisasjonslitteraturen har ulike perspektiver og tilnærminger til hvordan læring skjer i organisasjoner. I dette kapittelet avgrenser jeg fremstillingen om organisasjonslæringen til Peter M. Senges teoretiske innspill om betingelser som fremmer læring i organisasjonen. Dette bidraget kan være med å belyse mine forskningsspørsmål.

2.3.2 De fem disipliner

Peter Senge er en amerikansk forsker som fremstod på 1990-tallet som en ledende teoretiker innenfor organisasjonsutvikling. Senge regnes av flere som skaperen av begrepet den lærende

organisasjon, og gir oss et godt bilde av hvordan systemene i en organisasjon må forstås. Han legger vekt på at systemene hele tiden befinner seg i en tilstand av tilpasning og forbedring. Senges fem disipliner handler om grunnleggende ideer om hvordan organisasjoner skal lykkes.

I boken «*Den femte disiplin - Kunsten å utvikle den lærende organisasjon*» (1999) fremstiller Senge den lærende organisasjonens fem ulike disipliner. Disiplinene kjennetegnes ved at de skal være personlige disipliner, og de handler om hvordan enkeltmennesket i organisasjonen tenker, samhandler og lærer av hverandre. Senge hevder at om organisasjonen skal ha noe gevinst av utviklingen av disiplinene må de utvikles parallelt, selv om dette kan være en utfordrende oppgave (Senge 1999).

Systemtenkning

I min oppgave har jeg valgt å plassere Senges femte og siste disiplin, først. Grunnen til det er at systemtenkningen danner grunnlaget for de andre disiplinene, som er personlig mestring, mentale modeller, felles visjoner og gruppelæring. Helhetsperspektivet vil ligge i systemtenkningen, og det er denne disiplinen som limer alle de andre disiplinene sammen. Ved å fremheve hver enkelt disiplin, blir man påminnet om at helheten kan bli større enn summen av de enkelte delene. Systemtenkning handler om å danne systemer, og siden disiplinene skal utvikles parallelt, er det systemtenkningen som integrerer komponentene og binder dem sammen til en enhet av teori og praksis (Senge 1990).

Personlig mestring

Personlig mestring dreier seg om at mennesker kan sitt fag og har evnen til å forstå hvilke resultater som betyr noe. Senge hevder at personlig mestring er en viktig faktor i en lærende organisasjon, på grunn av at den handler om å kartlegge og utdype egen personlig visjon. Han mener at det er organisasjonens medlemmer som setter grenser for organisasjonens læring.

Mentale modeller

Mentale modeller handler om menneskets måte å oppleve verden på, som vil påvirke hvordan vi handler. Senge mener at de mentale modellene ligger i vår ubevissthet, som er skapt av kultur og mønstre i organisasjonen. De mentale modellene avgjør våre handlinger og forståelse av virkeligheten. For at modellene ikke skal hindre mennesket, må de tas frem i lyset, slik at mennesket blir bevisst sine indre bilder og tar dem opp til refleksjon (Senge 1990).

Felles visjoner

Bakgrunnen for å skape felles visjoner ligger i å øke innsatsviljen og deltakelsen fra organisasjonens medlemmer. Felles visjoner handler om å legge en langsiktig plan, hvor man skaper en felles fremtid, og hvor medarbeidere sammen skal arbeide mot felles mål. Senge hevder at om man klarer dette, kan man få økt innsatsvilje og deltakelse fra organisasjonens medlemmer. Samtidig vil den bringe fokus og energi til læringsprosesser (Senge 1990).

Gruppelæring

Da kan vi komme inn på Peter M. Senges fjerde disiplin, gruppelæring. Senge hevder at gruppelæring starter med dialog. Når Senge tenker dialog i sammenheng med gruppelæring, forklarer han at gruppemedlemmene klarer å tenke i fellesskap (Senge 1999). Gruppens intelligens kan altså overstige teamets enkeltmedlemmer, på den måten kan den enkelte medarbeider oppleve stor personlig vekst, som medarbeideren muligens ikke ville ha gjort på egenhånd. Samtidig er det nødvendig å ha fokus på hvordan samspillet innad i organisasjonen foregår, da den ikke kommer av seg selv. Senge hevder at man kommuniserer på to ulike måter. Det er gjennom dialog og gjennom diskusjon. Da denne masteroppgaven handler om samspill, vil jeg fremheve dialogen som kommunikasjonsmåte. Dialogen preges av fri tanke og kreativ utforskning av utfordrende arbeidsoppgaver eller temaer. Videre preges samtalen av lydhørhet og åpenhet hvor fler synspunkter blir akseptert (Senge 1990).

For å utdype Senges definisjon av dialog, trekker jeg inn Lise V. Hannevig og Majorie Parker som beskriver begrepet dialog i boken «*Dialog- en praktisk veileder*» (2012). Dialogen handler om å invitere en gruppe mennesker til en form for samtale, hvor den enkelte og gruppen får mulighet til å utforske og overskride sine vante tankemønstre. I dialogen får man en dypere forståelse av det som samtales om, og man antar at det er fler som deler svaret (Hannevig & Parker 2012).

Oppsummering av Peter Senges disipliner

Peter Senges disipliner har fokus på organisasjonsmessige betingelser som fremmer organisasjonslæring. Det vesentlige i Senges teori handler om at hver enkelt disiplin må sees i lys av helheten. Det er helheten som binder alle delene sammen. Læringen skjer ved at medarbeiderne stimuleres til å tenke nytt og til å skape utvikling av felles mål og visjoner (Busch, Vanebo & Dehlin 2010).

2.4 Ledelse

Historisk sett kan man se at ledere var de som allerede hadde lederegenskaper med seg fra fødselen. Det vil si at disse egenskapene lå i genene og det ble overført fra generasjon til generasjon, spesielt i mektige familier. Som tiden gikk ble det mer fokus på at ledelse muligens kunne ha noe å gjøre med talent, altså noe man kunne lære seg. Det ble vanlig å finne trekk som karakteriserte store ledere slik at man kunne ta etter disse. Fokuset ble på den måten flyttet fra personligheter at «lederegenskapene var noe man var medfødt» til hvilke handlinger man utførte for å bli en god leder. Den dag i dag er råder det fortsatt uenighet rundt hva det vil si å være en god leder og hvilken lederatferd som er den mest effektive. Samtidig har man kommet fram til at man kan læres opp i å være en god leder, men for å kunne bli en god og inspirerende leder er visse personlige egenskaper en fordel (Sjøvold 2006).

Studier av ledelse går helt tilbake til Aristoteles. Behovet for ledelse dukket opp rundt det tjuende århundre med fremveksten av vårt industrielle samfunn (Northouse 2007). Behovet for spesialister som kunne kontrollere, utforme organisasjoner og produksjonsprosesser førte til at lederrollen vokste frem. Skillet ble nå mellom det å eie en organisasjon og det å faktisk lede en organisasjon (Strand 2007). Det er et stort spekter av teorier på ledelse og det er ikke lett å få oversikt over alle.

I forskningslitteraturen er det tradisjonelt blitt forsket på ulike innfallsvinkler for å forklare begrepet ledelse. Noen prøver å forklare ulike type ledere som blant annet: «*den karismatiske leder*» og «*den symbolske leder*». Det er også blitt forsket på ulike måter å utføre ledelse på, hvor man har autoritære ledelsesstiler som står i motsetning til forskning på den demokratiske ledelsesstilen. Det har også blitt knyttet forskning opp mot personlighetsavhengige lederegenskaper som handler om sosial kompetanse, utadvendthet og intelligens (Lederskap 2014). Det er svært mange måter å beskrive hva ledelse er, og hva som gjør at man blir en god leder. Begrepet ledelse er flertydig. På grunn av at de aller fleste mennesker i løpet av sitt liv har en direkte erfaring med det å lede eller å bli ledet, danner det seg ulike meninger. Derfor velger jeg derfor å ta utgangspunkt i en av de mer grunnleggende definisjonene på hva en leder og hva det å lede vil si:

«*Leadership is a process whereby an individual influences a group of individuals to achieve a common goal*» (Northouse 2007, s. 3).

Som tidligere beskrevet er organisasjoner fylt med mennesker som skal jobbe sammen mot felles formål. Ledelse ut fra beskrivelsen over blir altså forklart med at det skjer en prosess hvor et individ påvirker en gruppe med individer, for å oppnå felles mål. Prosess i denne sammenhengen betyr at lederen påvirker sine medarbeidere, men at også medarbeiderne påvirker sin leder. Det blir altså en vekselvirkning i teamet, hvor medlemmene påvirker hverandre. Siden definisjonen over dreier seg om å oppnå felles mål vil lederen også måtte ha et fokus på måloppnåelse. Ledelse handler derfor om å få medarbeiderne til å gjennomføre og avslutte arbeidsoppgaver (Northouse 2007).

Ut fra et slikt perspektiv på ledelse vil altså lederen ikke stå alene for å oppnå mål, men skal få med seg sine medarbeidere til å gjennomføre arbeidsoppgaver på en god måte. På denne veien vil det også være prosesser som kan skape læring og utvikling hos hver enkelt medarbeider. Slik læring og utvikling kan være verdifullt for teamet og organisasjonen å bevare. For at en ledelsesprosess skal fungere godt må altså dialog mellom leder-medarbeider og medarbeider-medarbeider være i fokus. Inspirasjonen til å nå målene er derfor viktig. Medarbeiderne må være motiverte til å være på jobb (Nakling & Vavik 2011).

Siden teamarbeid stadig vinner seg frem i dagens organisasjoner, er det med på å påvirke effektiviteten, og kan bidra til økt leveranse, trivsel og læring (Hjertø 2008). I lys av min hovedproblemstilling, vil samarbeid mellom medarbeidere være i fokus, og jeg velger derfor å benytte meg av denne definisjonen på hva et samspill kan være:

«Et forhold mellom mennesker som i respekt for hverandres forskjellige kunnskaper, ferdigheter, egenskaper, erfaringer og holdninger arbeider mot samme mål, på grunnlag av en felles sum av ressurser. Det ideelle samarbeidet hviler på gjensidig tillit og på felles ansvarsfølelse og beslutningstagen. Det er snakk om et likeverdig forhold» (Ravn m. fl 1995).

Ulikheter favner altså læringspotensialet som kan ligge i organisasjoner, hvor man gjennom samspill kan nå nye mål og høyder. Gjennom gode relasjoner preget av gjensidig respekt og likeverdighet kan man oppnå tillit til hverandre som kolleger.

Kriteriene for valgene av ledelsesteori har bakgrunn i at jeg ønsker å fokusere på et sosiokulturelt perspektiv i min forskningsoppgave. Siden ledelse er en viktig del av teamet vil jeg sette fokus på ledelsesteorier som handler nettopp om dette, altså teorier som fokuserer på relasjoner, pedagogiske aspekter og det å inkludere alle i et fellesskap. Dette kan også ses i

sammenheng med at det globale endringsmønsteret krever nye organisasjonsformer og andre måter å lede på. Et argument som står sterkt i dag er at man ønsker en omstilling bort fra de byråkratiske, hierarkiske organisasjonsformene og ønsker en mer fleksibel, flatere og enklere nettverksbasert oppbygging. Med en slik form vil autoritet, ansvar og beslutningstaking, bli desentralisert (Stacey 2008).

2.4.1 Relasjonsledelse

I relasjonsledelse er det vanlig å skille mellom ledelse og administrasjon. I dette skille går ledelsen ut på menneskenes samspillsforhold, mens administrasjon handler om ikke-menneskelige oppgaver som økonomi og systemer for å opprettholde organisasjonen. Det er den menneskelige delen det vil bli fokus på i denne masteroppgaven. I relasjonsledelse er mennesket i fokus, og mennesket er viktigere enn andre ressurser organisasjonen rår over. Gjennom motivasjon, skal medarbeiderne få anledning til å bruke og utviklet sin kompetanse.

Pedagogikk handler om læring i samspill mellom mennesker og samspill med miljøet. For at et team skal fungere godt kan det være nødvendig at teamlederen har fokus på relasjoner medarbeiderne i mellom og hvordan relasjonene kan utvikle seg positivt. I det sosiokulturelle perspektivet er det fokus på at mennesket blir kjent med seg selv gjennom andre mennesker. I et teamarbeid vil det være naturlig å være i relasjon med andre medarbeiderne på teamet. Vårt eget forhold til medlemmene kan bli betydningsfullt for egen læring og utvikling.

Relasjonsledelse handler mye om det å være integrert i et sosialt fellesskap. Det å ta vare på andre blir en viktig faktor for selv å bli ivaretatt. For at ledelse skal kunne oppstå må man ha noen å lede. Ledelse skjer ikke alene, men i samspill med andre mennesker.

Relasjonsledelse tar utgangspunkt i et positivt menneskesyn som handler om at medarbeidere ønsker å bidra å gjøre sitt beste for at organisasjonens mål skal bli nådd (Spurkeland 2009). I et team vil det være flere medarbeidere som arbeider sammen mot felles mål, og styrken i organisasjonen vil derfor kunne være avhengig av hvor strukturert samhandlingen mellom medarbeiderne er. En slik strukturert samhandling kommer ikke nødvendigvis av seg selv. Når man som leder skal bygge opp relasjoner til sine medarbeidere vil denne prosessen foregå gradvis.

Nina Nakling og Mette Vavik skrev i 2011 boken: «*Leder eller pedagog- ja, takk, begge deler*». Begge har jobbet som ledere i ulike organisasjoner i flere år, og skrev boken for å gi sine betraktninger rundt mellomlederrollen som blant annet pedagogiske ledere i barnehager har. Når Nakling og Vavik skriver om sosial kompetanse kommer de inn på at det denne type kompetanse handler mye om relasjonsbygging. De har valgt å dele relasjonsledelsen opp i ulike utviklingsfaser, som jeg vil gå nærmere inn på.

Etableringsfasen

Den første fasen i relasjonsbygging handler om at lederen bygger opp en trygghet i relasjonen med sin medarbeider, hvor forutsigbarhet blir et nøkkelord. Kroppsspråk vil her gjøre seg gjeldende, da den andre parten får et slags førsteinntrykk av hvem du er som leder og person.

Testfasen

I denne fasen er man blitt noe tryggere på hverandre. Her kommer det frem hva som gjelder på godt og vondt. Både leder og medarbeider vil her justere seg etter det som virkelig er realiteten ikke kun det som kom fram i etableringsfasen. I denne fasen vil *relasjonelt mot* være nødvendig. Relasjonelt mot forklares som at man har mot nok til å gi tilbakemeldinger til sin leder, eller sin medarbeider og om det er handlinger som ikke samsvarer med det førsteinntrykket man sitter med. Dialogen blir her et svært viktig verktøy, da relasjonen kan bygges på et reelt grunnlag, og ikke på førsteinntrykket man har fått. Gjennom dialogen får man knyttet sterkere bånd. Det kan føre til at man får større innsikt i forutsetninger den andre medarbeideren har som man ikke så eller fikk vite om i etableringsfasen.

Tillitsfasen

Har man kommet seg gjennom de to første fasene, vil man etter hvert kunne komme over i tillitsfasen. I denne fasen begynner medlemmene i teamet å kjenne hverandre godt, og de vet hvor de har hverandre som kollegaer. Bakgrunnen for handlingsmønstrene til hver enkelt medarbeider er nå kjent, og gjennom dialogen vet vi hvilke signaler som blir sendt ut, og hvordan vi skal tolke dem. Å ha en åpen dialog, har bidratt til at det er blitt opparbeidet en tillit i relasjonen.

Vedlikeholdsfasen

Dette er den siste fasen og det kreves i en relasjon at den blir vedlikeholdt. Samtalen er her svært viktig både formelle medarbeidersamtaler, men også uformelle. Ved å pleie relasjonen medlemmene i teamet har til hverandre vil tilliten kunne ivaretas.

I utviklingsprosessen gjennom disse fasene er det viktig å huske på at innenfor et team, vil det ikke alltid være slik at relasjoner utvikler seg i en positiv retning. Det er altså ikke gitt at man skal få nære og intime vennskap med dem man jobber sammen med, men samtidig er det nødvendig at man på en arbeidsplass skal kunne ha avklarede forhold og forutsigbarhet fra begge parter. Alle medlemmene innad i et team har et ansvar for å bygge, vedlikeholde og videreutvikle relasjonene, men det vil være leders hovedansvar å være en god rollemodell (Nakling & Vavik 2011).

Siden relasjonsledelse er en menneskeorientert ledelsestilnærming, som baserer seg på naturlig interesse for mennesker og på forhold mellom mennesker, blir den sterkt knyttet sammen med pedagogikk. Relasjonsledelse tar opp elementer fra kunnskap som finnes om individet i samspill med sine omgivelser (Spurkeland 2009).

Som leder skal man ta vare på andre, og man skal selv bli ivaretatt. Relasjonsledelsen skal føre til at man gjør andre gode. Det blir derfor nødvendig at lederen går inn i et samspill med sine medarbeidere, for å skape en tett kontakt. Denne kontakten skapes gjennom dialog og ved at følelser blir akseptert også i jobbsammenheng, ikke kun på fritiden. Innenfor relasjonsledelse vil en leders tillit og integritet avgjøres av om personen oppleves som et troverdig menneske, som tar sine medarbeidere på alvor. Det å være en nærværende, lyttende og engasjert leder, vil kunne føre til tillit i relasjonen mellom medarbeider og leder, noe som kan føre til likeverdighet mellom partene. Når dette oppnås kan dialog oppstå og det er i dialog man kan få fram ekte meningsutveksling. Lederen må altså bli kjent med og skape relasjoner til sine medarbeidere i teamet, slik at det kan skape rom for læring på flere nivåer (Nakling & Vavik 2011).

2.4.2 Pedagogisk ledelse

Relasjonsledelse blir som sagt knyttet opp mot blant annet pedagogikk, og jeg vil derfor komme litt inn på hva pedagogisk ledelse kan gå ut på. I dagligtalen snakker man gjerne om

at pedagogikk handler om kunnskap om teknikker som er hensiktsmessige å bruke når man skal overføre eller lære bort definerte læringsmål til en bestemt målgruppe. Det faglige aspektet ved pedagogikk handler om kunnskapen om hvordan man virker på individers identitet og mestringsevne (Tjeldvoll 2013). Naturlig kan nok mange være raskt ute med å tenke at pedagogisk ledelse er nært knyttet til utdanningsarenaer som barnehage og skoler, og i «lov om barnehager» (2004-2005) beskrives ledelse slik:

«Å kartlegge barnehagens mål og visjoner, og ta ansvar for å utvikle en felles forståelse for dette blant medarbeiderne» (Lov om barnehager 2004-2005, s. 92).

Pedagogisk ledelse defineres gjennom loven som at lederen skal kartlegge mål og visjoner som organisasjonen har, og det er lederens oppgave å utvikle en felles forståelse for dette blant medarbeiderne. Siden pedagogisk ledelse ikke er et begrep med én forklaring er den tradisjonelle definisjonen at pedagogisk ledelse handler om ledelse av læringsprosesser. Dette betyr at den pedagogiske ledelsen fører til ledelse av refleksjonsarbeid, lærings- og utviklingsprosesser. Bakgrunnen er at alle medlemmene i et team skal ha felles forståelse for visjonene og målene som blir fastsatt. Samtidig skal den pedagogiske ledelsen føre til at medarbeiderne lærer seg å lære av de utviklingsprosessene de deltar aktivt i.

For å gi en dypere forståelse for hvordan medarbeiderne skal klare å lære av sine egne læringsprosesser, vil begrepet «Metakunnskap» gjør seg gjeldende. Metakunnskap handler om at man har kunnskap om egen kunnskap. Det vil si kunnskap om de begrunnelsene og erfaringene som ligger bak kunnskapen hver enkelt medarbeider sitter inne med. I pedagogisk ledelse vil metakunnskap være et begrep som er nødvendig å trekke inn, da refleksjonsarbeid og evnen til å samtale omkring egen arbeidspraksis er sterkt i fokus. I teamet skal det arbeides med refleksjoner, og medarbeiderne skal kunne lære av sitt eget refleksjonsarbeid og sine egne læringsprosesser. Da vil metakunnskap komme godt med. Det at man kan sette ord på hvorfor man gjør ting i praksis kan være med på å gjøre refleksjonsarbeidet mer betydningsfullt, og man kan på den måten lære av eget arbeid. I refleksjonsprosesser ligger nøkkelen i det å ha en vilje til, og en evne til å analysere og forklare sine egne forståelser og synspunkt.

Teamlederen kan ha mye å si for hvilken kultur det ligger til grunn for læring i hvert enkelt team, og for at hver enkelt medarbeider skal få muligheten til refleksjonsarbeid, kan det være nødvendig med en kultur preget av nysgjerrighet, forskertrang, prøving og feiling. På denne

måten, vil pedagogisk ledelse være knyttet til lærings- og utviklingsprosesser, og endringskompetanse (Gotvassli 2006).

Som i barnehager mener jeg det kan være nødvendig med pedagogisk ledelse i organisasjoner som ikke har som hovedmål å utdanne mennesker, men som ønsker å skape rom for læring og utvikling blant sine medarbeidere. Det kan være nødvendig at lederen for teamet sørger for at medarbeidere forstår viktigheten av mål, og hvordan hver enkelt medarbeider kan bidra med sin kunnskap og kompetanse for at målene skal nås. Desto viktigere kan det være at medarbeiderne forstår viktigheten av de prosessene som skjer, altså at de lærer gjennom egen skapning og egen utvikling.

Den pedagogiske ledelsen går altså ut på å få til læring og utvikling av organisasjoners kultur. Fokuset må altså være på hvordan læringsforhold og læringssystemer etableres for å kunne sikre læring og fornyelse i organisasjoner. Ledelse blir på den måten ikke sett på som egenskaper en enkeltperson sitter med, men ledelsen vil bli sett på som en prosess. Samspillet står derfor sterkt i fokus, gjennom samtaler, initiativ og tilbakemeldinger(Ibid.).

3 METODE

3.1 Kvalitativ metode

Jeg ønsker å få en bredere og dypere forståelse av hvordan samspill i team kan være betydningsfullt for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider. For å besvare denne problemstillingen har jeg utviklet tre forskningsspørsmål. Disse dreier seg om hvordan dialog påvirker samspillet i teamet, og hvilken betydning tilbakemeldinger har for å sette i gang lærings- og utviklingsprosesser. Videre er det fokus på hvilke tiltak ledere kan iverksette for å vedlikeholde en positiv utvikling.

I et forskningsprosjekt som dette, bør man sette seg godt inn i hvilke forskningsmetoder man ønsker å benytte seg av. Kvalitativ og kvantitativ metode er to hovedtilnærminger, hvor man kan velge én eller en kombinasjon av begge. Den kvalitative forskningsmetoden blir beskrevet av Aksel Tjora som en metode som framhever innsikt og søker forståelse, mens den kvantitative framhever oversikt og søker en forklaring (Tjora 2010). Dersom jeg hadde valgt en kvantitativ tilnærming ville svarene kunne bli mer lukket og generelle, uten at medarbeiderne fikk mulighet til å utdype sine svar.

Det avgjørende for mitt valg av metode var at jeg ville utforske informantenes refleksjoner med tanke på utvikling og læringsprosesser. Jeg har altså vært ute etter ledere og medarbeideres egne subjektive beskrivelser av samspillet betydning for læring og utvikling hos den enkelte medarbeider. Ved å benytte kvalitativ forskningsmetode vil jeg kunne få en helhetlig forståelse av fenomenet, da denne forskningsmetoden er best egnet til mitt forskningsprosjekt. På grunn av oppgavens omfang, har jeg måttet begrense antall informanter. Jeg valgte å holde meg innenfor to organisasjoner som begge benytter teamstruktur som arbeidsmåte, da samspillet gjør seg gjeldende i en slik arbeidsstruktur. Den kvalitative metoden å samle inn data på er ofte preget av åpenhet og fleksibilitet, og på bakgrunn av mine forskningsspørsmål, har jeg ønsket en åpen interaksjon mellom informantene og meg.

I kvalitativ datainnsamling, er det vanlig å benytte seg av feltobservasjon eller intervju. I min masteroppgave, benytter jeg meg av begge metodene. Gjennom disse metodene, behandler man gjerne det empiriske materialet gjennom en tekst, som senere blir tolket. De kvalitative metodene jeg har benyttet meg av, fører til at jeg kommer tett inn på mine informanter. Det

blir en nærhet som både er spennende og utfordrende. Siden dette handler om mennesket i en «her og nå situasjon», vil det kunne bety at man må justere prosjektet, handlingene og ideene når man møter feltet for første gang. Praksisfeltet man forsker på vil ikke nødvendigvis være slik som forventet. På bakgrunn av det var det derfor hensiktsmessig å begynne med datainnsamling så tidlig som mulig. På den måten kunne jeg justere teori og perspektiver på bakgrunn av den empiriske analysen(Ibid).

3.2 Utvelgelsen

«Hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjustudier er at man prøver å velge informanter som av ulike grunner vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle tema» (Tjora 2010, s. 128).

Til kvalitative studier er det slik at man prøver å velge ut strategiske eller teoretiske utvalg. Med slike utvalg menes altså informanter som kan uttale seg på en reflektert måte om forskningstema. Siden jeg har tatt i bruk casestudier i mitt forskningsprosjekt, ble utvelgelsen av informanter gjort etter kriterier om at det måtte være organisasjoner som arbeidet i team, som hadde fokus på personalutvikling og læring på arbeidsplassen. Ønsket var å få informantens egne opplevelser og erfaringer som vil være knyttet opp mot organisasjonen. For å få en variasjon i utvalget, ble både mellomledere og medarbeidere valgt ut som informanter. Lederne som er valgt ut er mellomledere, som vil si at de har en leder over seg igjen (Ibid).

I den første organisasjonen, FINN, er leder og medarbeider knyttet tett til hverandre da de sitter i team. Teamlederen sitter sammen med sine medarbeidere. Min kontaktperson i denne organisasjonen ble HR- rådgiver som også valgte ut informanter som skulle stille til intervju. Dette kan ha betydning for min oppgave, da HR- rådgiver kan ha valgt ut noen som han tror vil representere organisasjonen godt. En annen påvirkning til oppgaven kan være at informantene som har blitt valgt ut, kan ha lite uoverensstemmelse med ledelsen, noe som kan føre til at organisasjonen vil bli stilt i et positivt lys.

I den andre organisasjonen, Friggfeltet barnehage, har jeg intervjuet mellomledere og medarbeidere. Disse er i likhet med den første organisasjonen, knyttet nært til hverandre i det daglige arbeidet. Lederne i denne organisasjonen har daglig ansvar for personalutvikling og

læring på arbeidsplassen, noe som kan ha betydning for svarene informantene gir under intervjuene.

I denne organisasjonen kontaktet jeg informantene direkte, og sendte ut et informasjonsskriv om min oppgave slik at de fikk tid til å tenke seg om. Det at jeg selv har arbeidet i barnehagen, kan ha vært med på å påvirke om informantene ønsket å delta eller ikke. Videre kan mitt kjennskap til de ansatte påvirke svarene jeg får under intervjuene, ved at de kan synes det er ubehagelig å fortelle meg ting som omhandler teamet. På en annen side kan informantene føle at det er tryggere å bli intervjuet av en de kjenner, og på den måten åpne seg mer enn de ville ha gjort med en ukjent.

Informantene kan være engstelige for at leder skal få informasjon om svarene som har blitt gitt i intervjuet. Siden jeg skal intervjuere ledere som sitter med ansvaret for personalutvikling og læring på arbeidsplassen kan dette påvirke svarene om lederne føler seg evaluert. Lederne som informanter kan også bli engstelige for at informasjon skal komme videre opp til styrer og det kan føre til at det frister å svare det som er mer sosialt akseptert framfor å være ærlig (Kleven 2005).

En slik usikkerhet har jeg tatt høyde for, og i mine samtykkeerklæringer (Appendiks 5 & Appendiks 6), forklarer jeg informantene om at alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, samtidig som at personopplysninger vil byttes ut med bokstavkoder. På den måten skal ikke informantene gjenkjennes ved publikasjon. Etter hvert intervju har informantene blitt forklart at alle sitater som brukes i oppgaven sendes til dem for godkjenning.

3.3 Datainnsamlingen

Ved at jeg har brukt kvalitativ forskningsmetode, intervju og observasjon, har jeg nærmet meg informantene ved at jeg har brukt meg selv som instrument i datainnsamlingen (Kleven 2005). Når jeg intervjuer, får jeg en sosial relasjon til informantene. For å starte opp intervjuene, stiltes det spørsmål om hvilke stillinger informantene har og hvordan arbeidsdagen ser ut for hver enkelt. På den måten styrer informanten noe av samtalen, slik at mine spørsmål kan komme naturlig inn der de passer. Jeg har utarbeidet en intervjuguide med

spesifikke spørsmål, som har lagt grunnlaget for min forskning, men jeg ønsket at informantene skulle få snakke så fritt som mulig. Intervjuguidene var noe ulike til leder og medarbeider, siden de har ulike roller innad i teamet (Appendiks, 1 & Appendiks 2).

Min kunnskap og forståelse om læring og utvikling gjennom samspill, har nok påvirket min utarbeidelse av intervjuguidene, og i etterkant når resultatene har blitt analysert og tolket. Dette har ført til at det i intervjuguiden er noen spesifikke spørsmål omkring enkelte områder, for å gi et grunnlag for forskningen. Resten av spørsmålene er utarbeidet slik at de er frie og åpne. På den måten kan informantene få svare ut fra egne erfaringer og opplevelser.

Selv om jeg har laget en intervjuguide, har jeg valgt å la informanten snakke fritt. Er det et eller flere av spørsmålene som informanten er spesielt opptatt av, har jeg valgt å gå bort fra intervjuguiden for å stille oppfølgingsspørsmål. På denne måten blir ikke informanten styrt til å svare ensrettet på spørsmålene jeg stiller. Dette kan føre til at jeg får nye perspektiver om mitt tema, som jeg tidligere ikke har tenkt på.

3.3.1 Forskningsaktiviteter

For å få svar på mine forskningsspørsmål er det blitt gjennomført følgende aktiviteter:

1. Satt meg inn i organisasjonens visjoner, mål og måter å arbeide på. Dette for å bli kjent med organisasjonen. Dette førte også til at utformingen av intervjuguidene ble noe enklere.
2. Gjennomføring av halvstrukturert intervju med ledere og medarbeidere i de to organisasjonene.
3. Observasjon av to gruppeveiledningsmøter i en av organisasjonene.

Min kontaktperson i FINN satt opp tidspunkt for intervjuene og booket rom i deres lokaler. I Friggfeltet avtalte jeg tidspunkt med hver enkelt informant selv, og booket rom i deres lokaler. Når det gjaldt observasjonen av gruppeveiledning, var det fagveileder som tok kontakt med intervjuobjektene. Jeg fikk delta på de gruppeveiledningene hvor alle deltakerne hadde takket ja til å være med.

Til hvert intervju var det satt av halvannen time. Lengden på intervjuene varierte, men jeg så i etterkant at det var nødvendig å ha minst én time for at deltakerne skulle få snakke fritt om de områdene som de var spesielt interesserte i, og for å rekke å gå gjennom alle temaene. Jeg intervjuet ni personer, og til sammen har jeg ca. ni og en halv time med intervjumateriale. Det tiende intervjuet ble tilsendt til meg via e-post.

I god tid før hvert intervju, ble intervjuguiden sendt ut. Det er variasjon i hvor godt informantene var forberedt. De informantene som hadde forberedt seg godt, forklarte at spørsmålene hadde satt i gang en del tankeprosesser gjennom egen arbeidsutførelse, og hvilken arbeidskultur det var i deres team. De ga uttrykk for at tema for oppgaven var spennende.

3.3.2 Intervju som forskningsmetode

Intervjuet blir beskrevet av Steinar Kvale på denne måten:

«Utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et tema som opptar dem begge» (Kvale 1997, s. 17).

Kommunikasjon er grunnleggende for at mennesker skal kunne omgås hverandre. Man lærer hverandre å kjenne, og man får ta del i andre menneskers erfaringer. Gjennom et kvalitativt forskningsintervju vil jeg som forsker prøve å forstå arbeidssituasjonen ut fra informantens perspektiv, og på den måten få se betydningen av informantenes erfaringer og avdekke deres opplevelser.

Det å snakke med mennesker kan være en god ide om man ønsker å få ta del i deres betraktninger om sitt eget liv. I min forskning har jeg valgt å bruke intervju som forskningsmetode for å innhente kunnskap om mitt forskningsfelt. Ved å bruke et kvalitativt forskningsintervju har jeg en hensikt og en struktur på samtalen. Jeg lytter til det informanten forteller om sine opplevelser, som i denne masteroppgaven er opplevelser fra egen arbeidsplass. Informanten får fortelle med egne ord om det å være i et team, og hvordan samspillet kan fremme læring og utvikling hos den enkelte medarbeider. Informantene får også fortelle hva dette i helhet har å si for organisasjonen.

Styrken ved å bruke kvalitativt intervju som metode er at intervjuene fanger opp variasjoner i intervjupersonenes oppfatninger om temaene som er med i intervjuguiden. På den måten kan det bidra til å skape et mangfold i funnene (Kvale 1997).

Halvstrukturert intervju

Selv om det kvalitative forskningsintervjuet har spesifikke regler som følges, vil forskeren kunne få en hverdagslig samtale, men med et faglig grunnlag. I masteroppgaven har jeg brukt et halvstrukturert intervju som defineres av Steinar Kvale, på denne måten:

«Et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomener» (Kvale 1997, s. 21).

Ved å bruke et halvstrukturert intervju vil jeg legge føringer for temaer som blir tatt opp, og stille spørsmål jeg mener er viktige, men samtidig vil jeg kunne lage rom for at informantene selv kunne legge vekt på ting de synes var interessant. På denne måten fikk informantene frihet til å gå inn på områder jeg selv ikke hadde valgt ut.

Gjennomføring av intervjuene

Begge organisasjonene hadde et fast møterom hvor intervjuene ble gjennomført. Det var lukkede møterom, begge med vinduer. For at ikke informantene skulle bli distraheret av ting utenfor, var persiennene trukket ned. Intervjuene ble gjennomført uten forstyrrelser av andre mennesker eller telefoner. Det var satt av god tid til hvert intervju, og det virker ikke som noen av informantene hadde det travelt, men noen forskyvinger på tiden ble det.

Intervjuguiden var delt inn i ulike overskrifter som viste hvilke områder som skulle bli snakket om. Intervjuet startet med at jeg stilte informanten noen oppvarmingsspørsmål for å komme i gang med intervjuet. Før hvert intervju fortalte jeg litt om oppgaven og hvordan intervjutiden skulle brukes, og at dette var ment som en samtale rundt bestemte emner, men at spontane oppfølgingsspørsmål kunne komme.

For at informantene skulle være noe forberedt fikk de tilsendt intervjuguiden på forhånd, slik at tankene var på plass rundt temaet vi skulle snakke om. I den ene organisasjonen hadde informantene så vidt tatt en titt på spørsmålene, mens i den andre organisasjonen kom informantene svært godt forberedt. En av informantene hadde ikke mulighet til å komme til avtalt tid, og derfor fikk informanten intervjuet over mail for å sende svarene tilbake. Det vil

derfor ikke bli brukt sitater fra denne informanten i data og analysekapittelet, men trekkes inn på de mer generelle funnene.

Det aller første intervjuet ble et slags testintervju. Jeg ga informanten beskjed om at dette var det første intervju, og at jeg skulle prøve ut min intervjuguide for første gang. Dette så ikke ut til å påvirke informanten, da fokuset var på rett plass. Etter dette intervjuet fikk jeg muligheten til å gå gjennom lydopptakene, hvor jeg fant ut hva som burde justeres på og hvordan jeg kunne gå dypere inn i temaer som ble tatt opp.

Siden jeg selv har jobbet i team og er opptatt av ledelse og læringsprosesser har jeg nok i forkant av denne studien hatt tanker, meninger og erfaringer om det som kan foregå i et team. Dette kan ha ført til at jeg har hatt forutinntatte meninger. Under intervjuene prøvde jeg å være bevisst på dette, slik at det ikke skulle påvirke hvordan jeg intervjuet informantene.

Underveis i noen av intervjuene valgte jeg å dele noen av mine egne erfaringer etter at informanten hadde fått svart på spørsmålet. Å dele litt om meg selv på denne måten, kan ha påvirket samtalen ved å gjøre den mer naturlig, noe som nødvendigvis ikke er negativt.

Etter min erfaring var alle informantene svært åpne og jeg fikk et inntrykk av at de svarte ærlig på spørsmålene jeg stilte. Alle hadde mye å fortelle på hvert spørsmål, og var oppriktig interessert i både tema og i forskningens resultater. Dette tyder på at informantene har mange erfaringer å dele. Jeg fikk svar på de temaene jeg ønsket, samtidig som jeg fikk stilt en del spontane oppfølgingsspørsmål. På en side kan dette føre til at det vil være vanskeligere å sammenligne informantenes svar, mens på en annen side kan det gi meg innblikk i ulike erfaringer og refleksjoner som kan være gode funn i seg selv.

3.3.3 Observasjon som forskningsmetode

«Et sett av metoder hvor forskeren deltar, åpent eller skjult, i folks daglige liv for en viss tidsperiode, og ser hva som skjer, hører hva som blir sagt, stiller spørsmål, i det hele tatt, samler alle mulige data som er tilgjengelige for å kaste lys over temaene som er fokus for forskningen» (Tjora 2010, s. 38).

Meningen med observasjon som forskningsmetode, er at forskeren skal kunne observere den sosiale verden i sin naturlige situasjon. Intervjuguidene jeg benyttet meg av for å komme

tettere inn på informantene, hadde informantene fått utdelt på forhånd og kunne derfor tolke intervjuguiden på sin måte. Gjennom observasjonsmetoden fikk jeg tilgang til sosiale situasjoner som informantene ikke selv hadde tolket på forhånd. På denne måten fikk jeg god kunnskap om dialogen og interaksjonen mellom informantene i gruppeveiledingsmøtene. Ettersom at jeg fikk tillatelse til å benytte meg av observasjon i en veiledningssituasjon, var det ikke nødvendig å sette av mer tid til enkeltintervjuer. Slik fikk jeg en observerende deltakerrolle i organisasjonens veiledningsmøte (Ibid).

Observasjonsdata som feltnotat

Når man har en observerende deltakerrolle i en situasjon, er det nødvendig å registrere den informasjonen eller dataen som kommer fram. En vanlig og en av de viktigste metodene for å nedtegne informasjon og egne refleksjoner i observeringstidspunktet, er å skrive de ned som feltnotater (Ibid). Siden jeg valgte å benytte meg av denne metoden, ble informantene i veiledningsmøtet bevisst på at jeg skrev notater. Dette kan være med på å påvirke deres interaksjon med de andre informantene ved at de blir mer opptatt av hvordan de ordlegger seg, enn de kanskje ville ha vært om jeg ikke var til stede. Jeg kunne på en side valgt å plassere meg slik at informantene satt med ryggen til meg, men da ville jeg ikke fått observert ansiktsuttrykk og kroppsspråk, noe jeg mener er vesentlig å observere for å besvare mine forskningsspørsmål.

Gjennomføring av observasjoner

Gruppeveiledningen foregår på et kontor med et stort rundt bord. Det runde bordet gjør at alle deltakerne har mulighet til å se hverandre godt, og få øyekontakt. I rommet er det et vindu, hvor persiennene ikke er dratt for, noe som kan forstyrre konsentrasjonen. Siden jeg kom først til kontoret, valgte jeg å sette meg slik at jeg fikk ansiktet mot vinduet, slik at deltakerne satt med ryggen til vinduet. På den måten kunne de ikke bli forstyrret av ting utenfor.

Gruppeveiledning 1

I rommet var det til sammen fire deltakere, én veileder og meg. To av personene har jeg tidligere arbeidet med, mens de to andre deltakerne har jeg ikke arbeidet med. Og jeg har selv hatt veiledning med fagveilederen. Dette kan nok føre til at jeg har en del forutinntatte tanker om hvordan veiledningen skal foregå, men det kan være positivt ved at jeg ikke trenger å konsentrere meg så mye om selve settingen, men heller på deltakernes dialog, ansiktsuttrykk

og kroppsspråk, i tillegg til atmosfæren. Det at jeg tidligere har arbeidet med to av deltakerne, kan føre til at observasjonen ikke er så farlig, da jeg selv har vært deltakende på gruppeveiledninger og vet hvilke problemstillinger som kan komme opp. Samtidig kan det oppleves vanskelig at en person som deltakerne kjenner fra før skal observere hva som blir veiledet om, og at det kanskje dukker opp situasjoner som de ikke ønsker at jeg skal få ta del i.

Alle deltakerne visste at jeg skulle delta i denne veiledningen og de hadde på forhånd fått informasjon om min oppgave, og hva målet med observasjonene var. Derfor ble det ingen presentasjonsrunde før veiledningen begynte. Før gjennomføringen av observasjonene, hadde jeg skrevet ned en del punkter jeg ville se etter. Jeg valgte ikke å ha dem med til observasjonen, da jeg ikke ønsket å bli for opptatt av å finne noe på punktene, men heller fokusere på det som skjedde der og da.

Gruppeveiledningen er delt opp i tre deler, hvor den første delen går ut på at alle deltakerne skal fortelle om en eller flere caser/problemstillinger som de står overfor i hverdagen. Alle får god tid på å utdype sine problemstillinger, og veileder stiller spørsmål underveis. Når runden er over blir det en dialog på hvilken problemstilling som skal velges ut, og i denne veiledningen valgte de ut en problemstilling som fler hadde tatt opp. På den måten kunne veiledningen bli nyttig for de fleste. I neste runde forteller den som blir veiledet om sin problemstilling, og de andre deltakerne stiller spørsmål underveis. Den siste delen er en slags rådgivningsdel rundt hvilke tiltak man kan sette i gang for at det skal skje en positiv utvikling på dette område.

Jeg opplever at deltakerne er litt anstrengte og nervøse før selve veiledningen begynner. Samtalen mellom dem går ikke så lett, og det er mye stillhet. Da fagveileder kommer inn i rommet og løsner litt på stemningen, ser deltakerne ut til å trives bedre. Deltakerne er åpne og reflekterte, og de holder øyekontakt med hverandre lenge. Det at alle virker oppriktig interesserte i hverandres problemstillinger og bekrefter hverandre med smil, og nikk på hode, gjør at det blir en trygghet i gruppa. Flere av deltakerne har også øyekontakt med meg underveis, noe jeg tenker er fordi vi allerede har en relasjon til hverandre, som gjør at jeg blir en naturlig del av veiledningen.

Gruppeveiledning 2

Det benyttes det samme rommet og samme fagveileder, men denne gangen gjennomføres

gruppeveiledningen med kun tre deltakere. To av deltakerne har jeg tidligere arbeidet sammen med i ulike perioder, mens den siste har jeg ikke arbeidet sammen med. Deltakerne vet på forhånd at jeg skal delta, noe som kan ha ført til at de deltakerne har kunnet forberede seg på at de ville bli observert. På bakgrunn av min første observasjon, valgte jeg denne gang å ha med punkter for hva jeg ville se etter, dette for å gå dypere inn i hver enkelt del av observasjonen. Stemningen i rommet er preget av at deltakerne er avslappet, og de har allerede en god dialog sammen, inkludert fagveileder. Det er tydelig at deltakerne har god kjennskap til hverandre, da intern humor brukes mye. Disse deltakerne har i hovedsak noen like arbeidsoppgaver, som fører til at veiledningen i dag vil være på et mer generelt nivå, som kan være til hjelp for alle deltakerne. Dette opplever jeg som positivt, da dialogen preges av en dynamikk hvor det hele tiden er en turtaking mellom deltakernes innspill. Gjennom fagveileders innspill tas samtalen opp på høyere faglig nivå. Opplevelsen av deltakerne i gruppe er at de gjerne kommer med tilbakemeldinger til hverandre, stiller kritiske spørsmål og komplementerer med egne erfaringer fra arbeidspraksis. Selv om deltakerne ofte har øyekontakt med meg, opplever jeg at jeg forsvinner som observatør under veiledningen, da deltakerne er så opptatt av dialogen dem i mellom. Dette kan føre til at deltakerne snakker mer fritt, og jeg kan ta notater, uten at det vil påvirke deltakerne.

3.4 Transkripsjon

Ved bruk av intervju som metode, anbefales det å bruke lydopptak og transkribere hele intervjuet i etterkant. Samtidig er det nødvendig å ha i tankene, at en overføring fra muntlig til skriftlig form, aldri kan skje helt objektivt og derfor må man i transkripsjonen ta hensyn til hva som er nyttig i den konkrete situasjonen. Siden man ikke alltid vet hva som kan være nyttig når man transkriberer, kan det være en ide å transkribere datamaterialet så detaljert som mulig, og heller utelate noe når man senere skal trekke ut utdrag. Mine informanter hadde ulike dialekter, men jeg valgte å transkribere alt på bokmål. Dette kan selvsagt føre til at ord som har betydning på en spesiell dialekt blir misforstått, men i dette tilfelle fantes det ikke noen slike ord. Samtidig kan dette være med på å gjøre informantene enda mer anonyme, da de lett kunne blitt gjenkjent ved dialekten sin (Tjora 2010).

3.4.1 Transkripsjonens reliabilitet og validitet

Det er ulike måter å registrere intervjuer på med tanke på senere dokumentasjon og analyse. I min forskningsoppgave benyttet jeg meg av båndopptaker og notater mens jeg gjennomførte intervjuene. På den måten fikk jeg konsentrert meg om samtalen og dens dynamikk. Siden jeg brukte båndopptaker, ble det mulig for meg å trekke ut sitater i analysen som var direkte utdrag fra det informantene fortalte under intervjuene. Disse sitatene er med på å styrke påliteligheten fordi det i noen grad viser informantens «stemme». Samtidig er det viktig at disse utdragene representerer det som faktisk blir sagt, og ikke blir brukt på en måte som forandrer budskapet. Det som kan være problematisk når man skriver ned noe som har blitt sagt i en intervjusituasjon er at man ikke klarer å få ned det Aksel Tjora kaller *for «visuelle ledetråder»*, og hvordan stemningen underveis i intervjuet er (Ibid). Ved at det kun er jeg som intervjuer og transkriberer intervjuene, kan det være med på at jeg ikke mister så mye av informasjonen som ikke kan skrives ned. Ved at jeg transkriberte hvert intervju rett etter det var gjennomført, førte det til at jeg på en bedre måte kunne sette meg inn i intervjusituasjonen igjen, enn om jeg hadde ventet noen dager med å transkribere. På den måten så jeg lettere for meg kroppsspråk og uttrykk som dukket opp under intervjusituasjonen.

Det jeg visste på forhånd var at oppgaven skulle handle om læringsprosesser, og jeg har hatt en induktiv tilnærming til mitt datamateriale. Det vil si at jeg har latt datamaterialet styre veien mot den valgte teorien og jeg har brukt teorien for å støtte opp under informantenes utsagn, og ikke omvendt. Ved å tilnærme seg datamaterialet på den måten, kan det svekke sjansene for at sitatene blir manipulert underveis, slik at de skal stemme med teorien.

Mine transkripsjoner skal ikke være grunnlag for sosiolingvistiske eller psykologiske analyser, og derfor trenger ikke alt som informantene har sagt bli transkribert ordrett (Kvale 1997). Analysen min skal ha en form som kategorisering, og derfor har jeg valgt å foreta enkelte redigeringer av transkripsjonen. Gjentakelser og pauseord som «hmm», er blitt tatt bort.

3.5 Koding og dataanalyse

Som en hovedregel kan man kanskje si at kvalitative undersøkelser ofte strekker seg mot det induktive og kvantitative undersøkelser strekker seg mot det deduktive. Samtidig finnes det

også noe som kalles den abduktive tilnærming, som starter fra empirien(som induksjon), men hvor teorien og perspektiver spiller inn i forkant eller i løpet av forskningen. SDI-tilnærmingen er en slik abduktiv strategi (Tjora 2010).

Aksel Tjora beskriver en stegvis-deduktiv-induktiv metode SDI, som en metode hvor man arbeider i etapper fra rådata til konsepter eller teorier. Prosessen som skjer fra bunn og oppover handler om å arbeide i etapper fra rådata til konsepter eller teorier. Det vil si at denne prosessen er induktiv, mens den deduktive er den nedgående prosessen, hvor man jobber fra det teoretiske til det mer empiriske (Ibid). I min forskningsoppgave har jeg valgt å benytte meg av den oppadgående prosessen, altså den som skjer fra rådata til teori.

Under den første kodingen jeg gjennomførte jobbet jeg så nært empirien som mulig ved at jeg brukte begreper som fantes i datamaterialet. Da jeg skulle analysere mine transkriberte intervjuer, benyttet jeg meg av ulike fargekoder. Jeg gikk gjennom datamaterialet for å markere ulike temaer som gikk igjen i materialet, med ulike farger. På den måten var det lettere for meg å se hvilke temaer som hørte sammen, slik at jeg kunne kategorisere. I intervjuguiden hadde jeg delt inn i temaer fra før, men siden intervjuet var lagt opp til at det skulle være en samtale, hoppet vi litt fram og tilbake i de forskjellige temaene. Dette førte til at vi snakket om samme tema flere steder i intervjuet.

Etter jeg hadde kodet de ulike temaene i farger, ble det lettere for meg å samle sitater og funn under samme tema. På den måten fikk jeg en bedre oversikt over alt som ble sagt om et tema, og dermed ble analysen mer strukturert og oversiktlig. Ut fra datamaterialet har det dannet seg følgende kategorier: *teamarbeid, dialog, tilbakemeldinger, veiledning/ kursing og personlig mestring*. Under disse kategoriene har jeg samlet de kodene som vurderes å være mest relevant for min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Kategoriene har også blitt hovedtemaene for mitt data- og analysekapittel.

3.6 Etikk

Min forskningsoppgave er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD), personvernombudet for forskning. I tillegg ser jeg på noen andre etiske sider som kan gjøre seg gjeldende når jeg forsker på mennesker. Disse sidene handler om informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser.

I forkant av intervjuene har jeg utformet et *informasjonsskriv*. Dette er den første etiske siden jeg er nødt til å legge vekt på når jeg skal gjennomføre et forskningsprosjekt.

Informasjonsskrivet inneholder målet med forskningen og hvordan undersøkelsen skal gjennomføres. I tillegg er det informasjon om at de som ønsker å delta, deltar på frivillig basis, slik at informantene alltid har mulighet til å trekke seg. Dette skrives for å forhindre at informantene føler tvang til å delta. Videre informerer jeg om at forskningsprosjektet er rapportert til NSD og om hvordan jeg behandler datamaterialet under skrivingen av oppgaven, men også hva jeg gjør med datamaterialet i etterkant. Informantene skriver under på at de godtar på å bli med på intervju, observasjon eller begge deler (Kvale 1997).

Den neste etiske siden det er nødvendig å ta hensyn til er *konfidensialitet* i forskningen. Gjennom konfidensialiteten skal en beskytte informantenes rett til privatliv gjennom å endre deres navn eller andre kjennemerker som kan avsløre deres identitet (Ibid). Dette medfører at jeg ikke skal offentliggjøre personlige data, som kan si noe om informantens identitet. Både i informasjonsskrivet og før hvert enkelt intervju forteller jeg om dette punktet, og forklarer at om jeg bruker noen sitater som kan avsløre hvem de er, tar jeg kontakt for å få tillatelse til å bruke sitatet i oppgaven. I intervjuene opplevde jeg ikke at informantene var bekymret for at deres identitet skulle bli avslørt, bortsett fra én som påpekte at det var viktig at andre ikke kunne gjenkjenne svarene som var blitt gitt.

Den siste etiske siden, handler om *konsekvenser*. Når man gjennomfører et intervju, må man som forsker vurdere mulige skader som kan påføres intervjupersonene, samtidig som man må tenke over fordelene informantene kan ha ved å delta (Ibid).

Underveis i intervjuene var det ingen som kommenterte at dette var sensitive temaer, men heller temaer som fikk informantene til å reflektere over egen arbeidshverdag. Det at jeg har kjennskap til noen av informantene fra tidligere arbeidsforhold, kan føre til at informantene forteller ting under intervjuene som de angrep på senere. På bakgrunn av dette tok jeg en liten uformell dialog med informantene det gjaldt, etter intervjuet, for å snakke litt om hvordan jeg ville legge fram datamaterialet i forskningsoppgaven, noe informantene uttrykte at ikke var noe problem for dem. Jeg ønsker å tydeliggjøre at jeg i oppgaven ikke prøver å vektlegge enkelte informanternes utsagn mer enn andre, og det er en jevn fordeling av sitater fra hver informant. Dette kan leseren se ved at jeg benytter meg av pseudonym for hver informant. På den måten blir det en enkel overskrift, hvor leseren enkelt kan se hvor jeg har hentet sitatene mine fra.

3.6.1 Etske hensyn ved intervju som metode

Når man benytter seg av intervju som metode er det knyttet etikk i forbindelse med presentasjonen av data, som blant annet gjelder anonymisering. I forskningsprosjektet mitt har jeg vært opptatt av at informanten ikke skal komme til skade under innsamlingen av data. Tema handler om dialog og kommunikasjon i det daglige arbeidet, og kan være et sårbart tema for noen informanter, om de opplever at dialog og kommunikasjon er dårlig eller begrenset på arbeidsplassen. Informantene kan trekke seg fra forskningsprosjektet både før og etter intervjuet, og de kan be om at enkelte deler av intervjuet ikke skal bli brukt i oppgaven. Ved at forskeren kan skru av lydopptak under et intervju i deler hvor informanten ikke ønsker å bli tatt opp, eller ikke vil siteres på, viser at forskeren har respekt for informanten og tilliten kan på denne måten opprettholdes. Om det er fare for at informanten kan bli gjenkjent ved at forskeren bruker et sitat fra vedkommende i oppgaven, er det greit å ta i bruk et sitatsjekk. I mitt forskningsprosjekt har jeg et lite utvalg og dermed kan det være vanskelig å garantere anonymitet. Derfor har jeg valgt å ta i bruk sitatsjekk, hvor jeg sendte jeg sitatene som skulle brukes i oppgaven til informanten, slik at han/hun fikk vite hvordan de ble referert. På denne måten kunne informanten selv ta stilling til om de åpent kunne stå for sine uttalelser, dersom de skulle bli gjenkjent til tross for anonymisering. Informanten har da også en mulighet til å gi tilbakemelding om at sitatet eller enkelte deler av det ikke skal brukes (Tjora 2010).

3.6.2 Etske hensyn ved observasjon som metode

Aksel Tjora (2010) beskriver observasjonsstudier ved at forskeren blir invitert inn som en gjest i en sosial situasjon, som man skal rapportere fra. Jeg vil påpeke noen etske hensyn ved metoden deltakende observasjon. Organisasjonen jeg gjennomførte observasjonene i, er min tidligere arbeidsplass, noe som fører til at jeg allerede har en relasjon til dem jeg studerer. Det kan føre til at nærheten av undersøkelsesobjektet kan være en fordel, hvor det kan bli lettere å åpne seg i gruppeveiledningen. På en annen side kan det være en utfordring, da undersøkelsesobjektene ikke ønsker å offentliggjøre private sider ved seg selv og sitt arbeid, overfor en tidligere kollega. Som forsker må jeg derfor tenke over hvordan relasjonen til mine tidligere medarbeidere, og mine forpliktelser er mellom meg og de som blir observert, og hvordan det kan påvirke observasjonsstudiene (Tjora 2010).

4 STUDIEOMRÅDET

For å kunne avdekke mine forskningsspørsmål har jeg valgt å benytte meg av kvalitative forskningsmetoder hvor jeg har gjennomført halvstrukturerte intervjuet, og observert gruppeveiledninger. På bakgrunn av forskningsspørsmålene mine har jeg valgt å ta utgangspunkt i to ulike organisasjoner, Friggfeltet barnehage og FINN.

Før jeg begynner å analysere min datainnsamling ønsker jeg å gi et bilde av organisasjonene som har deltatt i min masteroppgave. Bakgrunnen til dette er at disse organisasjonene i utgangspunktet er ulike både ved organisasjonens størrelse, men også ved at de utfører svært ulike arbeidsoppgaver. Samtidig vil de være like ved at begge organisasjonene fokuserer på ledelse og utvikling av personalgruppen, samt at begge organisasjonene benytter seg av team som arbeidsstruktur.

For å få en bedre forståelse for mine analyser, kan det være nødvendig å ha et bilde av hvordan FINN og Friggfeltet barnehage er bygd opp. I dette kapittelet kommer jeg til å gi en grundig beskrivelse av organisasjonens oppbygging og visjoner, men også hvordan det jobbes med lærings og utviklingsprosesser hos de ansatte.

4.1 Friggfeltet barnehage

Friggfeltet er en kommunal, heldags barnehage med seks avdelinger, og 25 hele stillinger. Tre av avdelingene er for barn under tre år, mens de siste tre er for barn over tre år. Barnehagen ledes av en styrer og har i tillegg en fagveileder som har ekstra personalansvar.

Personalgruppen er fordelt over alle avdelingene, med 3-4 medarbeidere på hver avdeling, leder inkludert. Førskolelærere, barne- og ungdomsarbeidere og assistenter jobber nært sammen i hverdagen.

Med visjonen «*Barnehager – mulighetenes verksted*» ønsker barnehagen å fokusere på mangfold, utfoldelse, håp og vekst. Visjonen er løsningsfokusert og på jakt etter muligheter. Barns læringsprosesser kan sammenlignes med det arbeidet som for eksempel foregår i et verksted. Et verksted har en mengde materiell og kapital tilgjengelig, det er rom for prøving og feiling, bygge opp og rive ned, for så å prøve på nytt. Kanskje blir resultatet et annet enn

det som var tenkt i utgangspunktet, men fokuset ligger i prosessen fram til målet; barnet skal finne sin vei til læring, barnet skal mestre, og personalet skal ha en observerende, reflekterende og støttende rolle i læringsprosessen.

Barnet skal være forsker og de voksne skal ha rollen som medforsker. De skal ikke automatisk overføre sin kunnskap til barnet, men stille åpne spørsmål som setter i gang nye tankeprosesser. Det skal være mye materiell tilgjengelig som gir lyst og inspirasjon til videre forskning. Personalet skal sørge for å etablere rom i hverdagen for refleksjon rundt det som foregår i barnegruppen. Utviklingen av barnehagen som læringsarena omfatter progresjon i tilbudet barna får i løpet av tiden de er i barnehagen.

Et av barnehagens fokusområder er lek. Med lek som hovedsatsningsområde vil de ivareta barnets behov for utfoldelse og arenaer for relasjonsbygging og utvikling. Det er i leken barnet utfolder og utvikler seg, danner fordypende relasjoner til andre barn og voksne. Kort sagt er leken hovedbasen for barnets danning og utvikling. Ved at barn utvikler gode lekferdigheter blir de samtidig gode på å tilegne seg kunnskap når de senere begynner på skolen.

4.1.1 Utviklingsarbeid i Friggfeltet

Overfor er det forklart hvordan Friggfeltet fokuserer på arbeidet med barn og hvordan organisasjonen ser det som viktig å drive med aktiv skoling og utviklingsarbeid i personalgruppen. Dette skjer i ulike former i Friggfeltet. Bydelen arrangerer hvert år forskjellige halvdagskurs som skal bidra til kompetanseheving for ulike grupper ansatte. Dette kan være utviklingskurs for nye pedagogiske ledere i bydelen, nyansatte avdelingspedagoger eller pedagogiske medarbeidere (assistenter) og barne- og ungdomsarbeidere. Det kan for eksempel være kurs som skal heve kompetansen på enkelte fagområder, eller annet. Barnehagen har egne plandager med innhold utarbeidet av styrer og fagveileder, samt en plandag i året sammen med fem andre samarbeidsbarnehager i bydelen. Da inviteres eksterne foredragsholdere som kurser samtlige 120 ansatte i et område styrerne sammen har kommet fram til at de har behov for. I tillegg avholder barnehagen ti personalmøter a 2,5 timer pr. år. Disse møtene har faglig innhold og planlegges av styrer og fagveileder sammen og er en viktig del av det langsiktige faglige utviklingsarbeidet som

foregår i barnehagen. Faglig veileder driver også én til én-veiledning i personalgruppen, samt gruppeveiledning for assistentene og avdelingspedagogene. De pedagogiske lederne inngår i barnehagens ledergruppe og møter en time per uke sammen med styrer og faglig veileder.

4.1.2 Fagveileder

Gjennom arbeid og økt kunnskap om barns lek og utvikling, ønskes det at Friggfeltet skal være et sted hvor barn får mulighet til å utfolde seg. På bakgrunn av dette er det viktig at organisasjonen er i utvikling og jobber for å få et kompetent personal.

Fagveilederen på huset er utdannet førskolelærer og har en videreutdanning i Marte-Meo metoden som gjør at man blir sertifisert som Marte Meo- pedagog og kollegaveileder. I Friggfeltet bruker fagveilederen tid på observasjon på avdelingene for å kunne veilede personalet i forhold til det arbeidet som utføres. Har et team behov for veiledning på avdelingsmøter kommer fagveilederen inn som veileder og støtte. Videre jobbes det med å støtte faglig utvikling på ulike formelle møter. Det er viktig at personalet innehar fagkunnskap og får veiledning, slik at de kan følge opp barn på best mulig måte. Fagveileder har fokus på at medarbeiderne skal få «lufte hodet» så raskt som mulig når det er behov for det. Derfor har fagveileder alltid en åpen dør slik at alle medarbeiderne i Friggfeltet kan komme innom for en fem minutters prat, eller avtale én - til- én veiledning.

Videre brukes det også tid på assistentveiledning én gang i måneden og førskolelærerveiledning som avholdes annenhver måned. I min masteroppgave har jeg kalt denne veiledningen for «*gruppeveiledning*». Veiledningene er satt opp slik at det er fire personer på hver gruppe. Hver enkelt medarbeider har med seg en case/problemstilling fra en situasjon på avdelingen som de syns er vanskelig. Hver og en presenterer sin sak så velges den saken som flest er nysgjerrige på eller som vurderes som mest relevant. Medarbeideren som tar med seg saken som blir valgt, får så veiledning. Innad i gruppen gjøres det øvelser for å stille åpne spørsmål, slik at den som sitter med saken kan gjøre seg nye refleksjoner rundt problemstillingen. På slutten av gruppeveiledningen settes det av tid til at alle som er til stede kan komme med råd. På den måten blir ikke gode råd eller refleksjoner rundt en bestemt situasjon holdt igjen, men kommer heller frem i lyset. Etter ønske kan også medarbeiderne få fagstoff i forkant av disse gruppeveiledningene. Når det gjelder gruppeveiledning for

førskolelærere, som har litt andre ansvarsområder enn assistenter, går veiledning også på opplæring i forhold til foreldresamtaler og observasjon.

4.2 FINN AS

En av Norges største markedsplasser, FINN AS, er den andre organisasjonen som er valgt ut til min forskningsoppgave. Denne organisasjonen spesialiserer seg på annonser og tjenester for kjøp og salg mellom privatpersoner, samt store og små bedrifter. FINN ble etablert i mars 2000. Hvert år tilbringer hver nordmann i gjennomsnitt 20 timer på FINN og på en normal dag har man tilgang på ca. 300 000 annonser. Annonsene som legges ut er av møbler, biler, eiendom, klær osv. Mennesker fra hele landet selger produkter og tjenester hos FINN. I tillegg til å være inspirerende og underholdende er det viktig for FINN at tjenesten er trygg å bruke, og de har derfor etablert et sikkerhetssenter med forhåndsregler for trygg handel på internett.

FINN eies i dag av Schibsted Media Group ASA (89,88 %) og Polaris Media (10,12 %). Selskapet ledes av administrerende direktør Christian Printzell Halvorsen, styreleder er Didrik Munch. FINNs lokaler ligger i Oslo og huser 403 fast ansatte medarbeidere.

FINN er opptatt av tillit og hvordan tillit påvirker de menneskene du arbeider med. Personalet skal være stolt av det arbeidet de utfører og man skal føle et fellesskap med sine kollegaer, og det skal bygges gode arbeidsplasser over tid. Ledelsen er en viktig del av dette arbeidet, og det kan være essensielt for de ansatte å oppleve en troverdig ledelse som behandler medarbeiderne rettferdig.

4.2.1 FINNs bedriftsverdier

FINN AS jobber ut fra visjonen «*Mulighetenes marked*» og organisasjonen har fire bedriftsverdier som jobbes med for å oppnå god kvalitet på det arbeidet som utføres. Den første verdien kaller FINN for «*sult*». Her handler det om at suksess er positivt, men at det ikke skal bli en hvilepute for videre arbeid. FINN har som mål å utvikle seg hele tiden, og være en lærende organisasjon. På bakgrunn av dette, settes det derfor av midler til kurs og konferanser for faglig påfyll, slik at de kan oppnå gode prestasjoner. Ved måloppnåelse gis

det bonuser i form av bonusreiser for alle de ansatte. FINN har også årlige kåringer av medarbeidere på bakgrunn av nomineringer. Vinnerne blir premiert.

FINNs andre verdi kalles «*presisjon*». Her kommer kvalitetsbegrepet inn, og det skal være en kvalitet i det arbeidet som utføres til en hver tid. Medarbeiderne skal stille godt forberedt, være punktlig og tydelige i deres kommunikasjon.

Den tredje verdien FINN setter i fokus er «*takhøyde*». Siden FINN nesten har 400 ansatte, settes det pris på et mangfold av ulike personligheter med ulik bakgrunn og kompetanse. Det skal være rom for ulikhet og forskjellige meninger. Hos FINN skal det være rom for prøving og feiling for det er nettopp gjennom prøving at man kan lykkes.

FINNs siste verdi handler om «humør». Skal man strekke seg etter å prestere bedre, skal det gjøres med humør. Og kulturen innad i FINN skal være preget av en uformell og uhøytidelig omgangstone, hvor også ledelsen er med. Personalgruppen i FINN er fordelt i åpne landskap, hvor gode samtaler og godt humør kan deles over for eksempel kontorpultene og kaffemaskinen.

4.2.2 Utviklingsarbeid i FINN

Som det vises i bedriftsverdiene er FINN opptatt av utvikling, og det legges derfor vekt på kompetanseheving og faglig påfyll. Derfor tilbys det kurs og konferanser både i utland og innland. Det inviteres fagfolk og ressurspersoner innenfor ulike fagfelt for å holde foredrag og Workshops for medarbeiderne i FINN. Organisasjonen har også noe som kalles FINN-skolen, som ble etablert i 2006. På skolen tilbys det basiskurs for nyansatte, men også lederprogrammer og kurs etter behov.

I FINN arbeider ofte medarbeiderne der over en lengre periode noe de mener har med samholdet og gode kollegaer å gjøre. Når FINN rekrutterer nye folk, ser de etter mennesker som byr på seg selv, samtidig som de må ha riktig kompetanse og erfaring. Personalet skal bestå av mennesker som har engasjement, sans for humor, glød, evne og en vilje til å gjøre andre medarbeidere gode. I FINN settes det fokus på kulturen for tilbakemeldinger, og hvordan man skal håndtere dem. To ganger i året settes det i gang interne målinger av arbeidsmiljøet i organisasjonen. Disse målingene går ut på egne og andres prestasjoner, som blir evaluert. Her er det en mulighet og en forventning om at man gir tilbakemelding på

hvordan man trives med sine arbeidsoppgaver, men også tilbakemeldinger på lederne. Poenget med målingene er å ta tak i utfordringer, eller problemer som oppstår, så tidlig som mulig. På denne måten er det mulig å fange opp misnøye, slik at det kan gjøres noe med.

Great Place to Work undersøkelsen, er en undersøkelse som blir gjennomført blant alle FINNs medarbeidere hvert år. I 2012 ble FINN kåret til Norges beste arbeidsplass, i kategorien store bedrifter av «*Great Place To Work Institute*», for andre år på rad, og i 2013 ble FINN liggende på andreplass. FINN velger å jobbe med rapportene som kommer i etterkant av disse undersøkelsene, hvor alle avdelingene går gjennom sine resultater. Det jobbes også på tvers av organisasjonen for sammen å kunne finne ut hvordan man skal jobbe fremover mot å bli en enda bedre arbeidsplass.

5 DATA OG ANALYSE

Innledningsvis under punkt 1.2 «*Problemområde*» henviste jeg til undersøkelser som viser at det er medarbeiderne som er viktige for organisasjonens resultater og suksess. Resultatene i forskningen viser at medarbeiderne blir oversett samt at personlig og faglig utvikling av hver enkelt medarbeider, blir nedprioritert. Videre viser undersøkelsene at det er en vanlig å velge ledere på bakgrunn av deres faglige kompetanse, som skygger for en faglighet kombinert med ledelseskompertanse (Næringspolitisk avdeling 2011 & European Employee Index 2011).

I mine casestudier har jeg derfor valgt å intervju mellomledere og medarbeidere, for selv å få et bilde av hvordan det blir lagt vekt på den menneskelige ressursen i organisasjoner, og hvordan det i team jobbes med lærings- og utviklingsprosesser hos hver enkelt medarbeider. Mellomleder definerer jeg som lederen av et team, som igjen har en eller flere ledere over seg. Siden fokuset i oppgaven ikke handler om forskjeller mellom leder og medarbeidere vil alle informantene som brukes, bli referert med «*Informant(1-10)*» i tilfeldig rekkefølge.

Jeg har valgt å dele data og analysekapittelet i to deler. Den første delen fremstilles datamaterialet fra FINN, case 1 og datamateriale fra Friggfeltet barnehage, case 2. Dette er i hovedsak fordi organisasjonene er så ulike at svarene fra informantene ikke kan blandes i en felles fremstilling. Men selv om organisasjonene er forskjellige har det allikevel vokst frem karakteristiske trekk under intervjuene, som gjør det mulig for meg å dele datamaterialet inn i fem kategorier. Disse kategoriene er: *teamarbeid, dialog, tilbakemeldinger, kursing/veiledning, og personlig utvikling*. Informantenes sitater og forklaringer tar jeg med under hver kategori, hvor jeg også supplerer med egne tolkninger og analyser av det som fremkommer fra datamaterialet. Jeg avslutter hver case med kort oppsummering av mine funn.

I del 2 fremstilles mine observasjoner av to gruppeveiledninger i Friggfeltet barnehage. Ved å bruke observasjon, har det gitt mulighet til å gå i dybden av gruppeveiledning, som blir brukt som et pedagogisk verktøy for utvikling av medarbeiderne i organisasjonen. Også ved denne datainnsamlingen, har det vokst frem karakteristiske trekk som gjør at jeg deler funnene fra observasjonen i kategorier. Disse kategoriene er: *case, kartlegging/veiledning og til slutt, tiltak*. Innenfor hver kategori vil jeg kort legge frem hva jeg har observert og egne tolkninger og refleksjoner rundt tolkningen av observasjonene. Observasjonsnotatene kan leses i sin helhet i Appendiks 3 og Appendiks 4.

DEL 1

5.1 FINN, case 1.

5.1.1 Teamarbeid

Hver avdeling i FINN sitter i et samlet team i et åpent kontorlandskap. Det daglige arbeidet preges av en nærhet hvor teamleder og medarbeidere sitter tett på hverandre. Selv om de jobber i team og ønsker å nå samme mål utfører medarbeiderne ulike arbeidsoppgaver. Da jeg spør informantene om hvordan de trives med å jobbe i team er det enighet om at dette kun er positivt. Samarbeid, fellesskapsfølelse og åpenhet er begreper som går igjen for å understreke godene ved teamarbeid. Videre fokuserer informantene på at det å arbeide i team er en god måte å bli kjent med hverandre på. Lederne svarer at de selv ønsker å være nære og til stede i hverdagen, da det gir en del muligheter, og medarbeiderne syns dette er positivt.

«Ved at man er så nære hverandre hele dagen kan gi en del muligheter. Man kan tilrettelegge plasseringen ut fra medarbeidernes behov, å gi utfordringer der en ser det trengs. Jeg kan delegere og vise hvorfor ting er som de er, og hvorfor man skal jobbe i en bestemt retning. Selv om man skal prøve å ivareta hver enkelt medarbeider, vil det allikevel være den daglige ledelsen av teamet som helhet som er viktig, og ikke ledelsen av den ene, selv om dette henger veldig godt sammen»(informant 1, sitat 1).

Informanten legger vekt på at det å arbeide så tett på sine medarbeidere, gir muligheter til å tilrettelegge arbeidsoppgaver, veilede og gi utfordringer til hver enkelt medarbeider. Lederen blir kjent med sine medarbeidere, og ser når det trengs en ekstra utfordring, eller ekstra støtte i arbeidsoppgavene. Det fremkommer derfor at informanten den måten mener at det er nødvendig å være en god rollemodell, hvor ledere i praksis klarer å vise sine medarbeidere gode arbeidsmåter. Det kan tyde på at i en hverdag hvor leder er nære, fører det til at leder lettere får oversikt over hva som skjer i arbeidshverdagen. På den måten kan det lettere gis beskjeder til hver enkelt medarbeider, men det gir også mer rom for delegering av arbeidsoppgaver.

Selv om det er nødvendig å se hver enkelt medarbeider, forklarer samtidig Informant 1 at det er gruppen som helhet som er viktig i det daglige arbeidet, og ikke ledelsen av den ene, selv om det henger godt sammen. Teamet skal fungere godt sammen, men det er ikke mulig å

gjøre alle fornøyd hele tiden. Det kan tyde på at det er nære sammenhenger mellom individ og gruppe, og at resultatene man oppnår som et samlet team er positivt. Dette fordi det ikke er noen konkurranse mellom teammedlemmene, men heller et samarbeid om arbeidsoppgavene.

5.1.2 Dialog

Kommunikasjon mellom mennesker er vesentlig for at man skal samhandle. Dialogen mellom medarbeidere i et team vil være viktig for å kunne gjennomføre arbeidsoppgaver, og for å sette i gang utviklingsprosesser. Fler av informantene er enige om at dialog er nødvendig for at teamet skal fungere godt og at det gjennom dialog kan forekomme endringsprosesser hos dem selv og i arbeidet som utføres. Informantene er opptatt av at dialogen er nødvendig i samspill mellom leder og medarbeidere, men at en god kommunikasjonskultur ikke kommer av seg selv. En god måte å snakke med hverandre på skapes gjennom fokus på holdninger og strukturert arbeid for at teamet skal komme nærmere hverandre gjennom dialogen.

Flere mener det er viktig å ha fokus på dialog nettopp på grunn av hensynet til trivselen, mens andre mener at det er for å se om man er på rett vei i forhold til læring og utvikling. Informant 3 beskriver dialogen i teamet på denne måten:

«Det at vi har en god dialog, føler jeg er med på å løfte teamet vårt. Vi kan hele tiden stille hverandre spørsmål, siden vi kjenner til hvilke problemstillinger de andre sitter fast med. Tidligere var det slik at vi jobbet mye mer for oss selv, men nå som det er blitt mer samlet, gjør at vi har mer kontakt med hverandre(..) Jeg vil si at det å ha en veldig god kommunikasjon sammen, er viktig. Blir man sittende alene å slite med problemer, så finner man ingen løsning heller, og det viktigste med å prate er at man kan spørre uansett hva som dukker opp»(Informant 3, sitat 2)

Det tyder på at dialog er noe som er med på å gjøre hverdagen innad i teamet til informant 3 enklere. Tidligere da medarbeiderne jobbet mer adskilt var det kanskje ikke så mye å vinne på å samarbeide om vanskelige oppgaver. Nå som teamet må jobbe sammen for å oppnå resultater vil det være av betydning at medarbeiderne setter seg sammen og løser problemstillinger gjennom dialog med hverandre. På den måten slipper teammedlemmene å bli sittende fast å bruke tid på noe man ikke klarer å løse på egenhånd. Dialogen er betydningsfull for hvordan hver enkelt utfører sine oppgaver. Det tyder på at dialogen skaper

rom for spørsmål, noe som kan føre til at samholdet i teamet blir bedre, og at det skapes en kultur for å hjelpe hverandre.

Informantene svarer ulikt på om det er noe formelt fokus på dialog innad i teamet. Noen informanter forklarer at det er formelt fokus på dialogen innad i teamet. De forteller at det finnes tilbakemeldingsmøter, medarbeidersamtaler og tause forventninger om daglig feedback. Informantene forklarer videre at fokuset kommer av at det er få som er tankelesere og at det derfor er nødvendig å ha dialog med alle for at dagen skal fungere optimalt. Andre informanter forklarer at det ikke er så formelt fokus på dialogen, men de mener det er viktig at dialogen er til stede for at dagene skal flyte og for at man skal slippe å gjøre dobbelt arbeid.

Flat struktur

Det som er karakteristisk for informantenes svar, er at det er flat struktur innad i teamet, og de fleste setter pris på dette. Informantene forklarer at en flat struktur går ut på at medarbeiderne skal få lov til å være med på en del prosesser som skjer. En flat struktur fører også til at det er lavere terskel for å ta kontakt med hverandre. Det gjelder både positive og negative arbeidsoppgaver eller situasjoner. Dette mener informantene gir en sterk fellesskapsfølelse.

Videre er informantene opptatt av at de gjennom dialogen får mulighet til å være kreative. På den måten er det mer rom for å komme med nye ideer og forslag, og som regel er andre medarbeidere positive til dette. Når jeg spør informantene om dialogen innad i teamet, er det enighet om at dialogen er god, og møter blir avsatt slik at teamet får snakket sammen om hvordan arbeidsoppgavene blir utført. Informantene forteller at det er en kultur for at alle skal være delaktige i arbeidshverdagen og i de oppgavene som utføres.

Et karakteristisk trekk ved svarene jeg får omkring spørsmål på dialog mellom teamets medlemmer, er at åpenhet og det å lytte til andre er viktig. Om noe oppstår, så sier informantene at det er viktig å ta problemene med en gang, og med dem det gjelder, slik at det ikke oppstår store langvarige konflikter. Samtidig forteller informant 3 at:

«Man må ha en åpen dialog for at man skal kunne snakke om ting. Det er bra at mine medarbeidere kommer til meg om det er noe. Det er viktig både med ros og ris for å få en utvikling. Samtidig kan det være vanskelig å si ting når man har et harmonisk team som oss, når man egentlig mener at alle gjør en super jobb. Det kan være vanskelig med sånne småting

som andre på teamet kanskje burde tenke på, som kan gjøre dem enda bedre» (informant 3, sitat 3).

Informanten forklarer at dialog på godt og vondt er nødvendig for at det skal kunne skje en utvikling. Videre forklarer informanten at relasjonen mellom medlemmene er positiv, og at teamet har en harmonisk tone. Ut fra sitatet kan man se at det stort sett er svært god dialog mellom medarbeiderne og at informanten er godt fornøyd med sitt team. Videre forklarer informanten at alle håndterer sine arbeidsoppgaver på en god måte. Samtidig kan det tyde på at det å ha en så god dialog innad i teamet vil kunne føre til at fellesskapsfølelsen blir så sterk at det kan være vanskelig å ta opp ting om hverandres arbeid spesielt om det er småting. Jeg tolker informanten dit hen at ingen ønsker å lage uro i et team som har etablert en så harmonisk tone og at konstruktive tilbakemeldinger derfor kan holdes tilbake. Dette kan være ødeleggende for medarbeidernes lærings- og utviklingsprosesser da det kan føre til at utviklingen stagnerer og at teammedlemmene ikke får nye innspill i hvordan de kan løse arbeidsoppgavene på en bedre måte.

5.1.3 Tilbakemeldinger

Informantene forteller at siden et team er sammensatt av så forskjellige mennesker kan det å gi tilbakemelding på forskjellige måter være lurt. Videre forklarer de at ved å jobbe så tett sammen gir det mange muligheter i løpet av en dag til å gi hverandre tilbakemeldinger på det arbeidet som utføres. Samtidig forklarer informant 1 at:

«Tilbakemeldinger gis gjennom samtaler. Disse samtalene settes det av minst en time til på hver enkelt medarbeider i uken. Samtalene går ut på å gi konkrete eksempler på tilbakemeldingene medarbeiderne får. Ved å bruke samtalene, kan det være med på å ufarliggjøre mye. Hvis det er arbeid som skal roses i hverdagen, gjøres det med en gang i situasjonen, da ventes det ikke til den formelle samtalen som er satt opp. Det samme gjelder ting som ikke er slik som de skal være. Det skal også tas med en gang, slik at det ikke blåses opp til noe som i utgangspunktet ikke var så stort» (Informant 1, sitat 4)

Informant 1 forklarer at både uformelle og formelle tilbakemeldinger gis til teamet, gjennom samtaler. Det kan tyde på at det å gi konkrete eksempler på tilbakemeldingene man gir, kan være med på å sikre at budskapet blir forstått. Videre kan slike møter ufarliggjøre mye av tilbakemeldingssituasjonen, siden møtene er satt opp såpass ofte. Får man konkrete eksempler

på hva man har gjort bra eller dårlig, kan det være lettere for medarbeideren å reflektere rundt egen arbeidssituasjon. Informanten forklarer også at man skal ta ting med en gang det dukker opp noe. Det kan tyde på at dette handler om å være tydelig og at man skaper en kultur ved aktivt å gi tilbakemeldinger. I likhet med informant 1 forklarer andre informanter at tilbakemeldinger bør komme i nær tid og den bør komme raskt.

Det å øve seg på å gi tilbakemeldinger, går igjen i svarene fra informantene. De beskriver at man på den måten blir vant til å gi både positive og negative tilbakemeldinger, men også blir vant til å få dem. Informant 2 beskriver hvordan de i teamet øver seg på å gi tilbakemeldinger til hverandre:

«To ganger i året samles hele teamet hvor vi har psykolog til stedet. Teamet gjør øvelser, hvor vi blant annet har rollespill. På forhånd har vi evaluert våre medarbeidere på ulike skalaer, og vi får på de to dagene se hvordan vi selv har blitt vurdert av de andre medarbeiderne. Én sitter foran og de andre sitter rundt. Så sier man.. – jeg opplever deg sånn og sånn-, det er en gruppetilbakemelding. Den er fin og nyttig, og man får luftet alt som er» (Informant 2, sitat 5).

Informanten forklarer at organisasjonen fokuserer på tilbakemeldinger. Man gjør ulike øvelser for å ufarliggjøre tilbakemeldingssituasjonen, og at de som jobber der skal bli vant til å høre hvordan man blir vurdert av andre. Jeg forstår sitatet ved at dette er en positiv måte å øve seg på, både å få positive, men også negative tilbakemeldinger i plenum. Dette er noe alle må gjennom, og det kan være like skummelt for alle. Når informanten sier: *«luftet alt som er»*, så tolker jeg det slik at dette er en mulighet til å være ærlig mot hverandre. I disse øvelsene kan det altså skapes rom for å komme med tilbakemeldinger som er vanskelige, men også tilbakemeldinger som er positive. Andre informanter som også har deltatt på disse møtene, forklarer at det kan høres brutalt ut, og at man kan oppleve det som rart og unaturlig de første gangene man er med, men etter hvert som man blir vant til dem, så er det ikke lenger unaturlig. Informantene understreker at møtene er svært konstruktive, og at de fungerer veldig bra. Det som blir tatt opp, tas videre med til medarbeidersamtaler, hvor man jobber konkret med det som har blitt snakket om på tilbakemeldingsmøtene.

5.1.4 Veiledning og kursing

Informantene forklarer at det er stort fokus på utviklingsprosesser og at det er positivt. I funnene fra intervjuene er informantene enige om at utvikling skjer hele tiden og det kan være lurt å skifte mellom ulike arbeidsoppgaver for å få nye impulser og mer variasjon. Dette fordi informantene mener at dette kan være med på å videreutvikle hver enkelt medarbeider. Samtidig er det fler av informantene som setter fokus på at man faktisk må få tid til å bli god på det man allerede har lært, og få mulighet til å bli bedre innenfor et område, eller i den rollen man har. Flere av informantene ønsker en driv i hverdagen slik at det blir en utvikling, og for ikke å stagnere. Allikevel ser mange av informantene det som nyttig å ta i bruk det man har lært på en måte som egner seg for det daglige. Det å hige etter nye kurs er kanskje ikke alltid det riktige.

Fokuset i intervjuguiden var om informantene hadde tanker rundt utvikling generelt på arbeidsplassen. Informantene er enige om at det å holde seg oppdatert faglig, få kurs og veiledning, vil være betydningsfullt både for utvikling og trivsel på jobb. Informant 2 peker på følgende:

«Det å jobbe med utviklingsprosesser er virkelig bra, helt klart. Når vi er glad og når vi er motiverte til å gjøre en god jobb, så vinner organisasjonen på det. Organisasjonen eksisterer for å skape produkter og for å tjene penger, men de innser også at vi regjerer best når de ansatte er lykkelige og har det bra» (Informant 2, sitat 6).

Sitatet fra informant 2 forstår jeg som at ledelsen har et mål med organisasjonen, altså det å skape produkter for å tjene penger. Samtidig tolker jeg informanten på den måten at ledelsen faktisk forstår viktigheten av å investere i sine ansatte for at de skal klare å skape produkter med kvalitet. For at medarbeiderne i organisasjonen skal skape, må man også sette fokus på utviklingsprosessen til hver enkelt medarbeider, slik at de blir mest mulig kompetente til de arbeidsoppgavene som skal utføres og for at de skal trives på jobb.

5.1.5 Personlig utvikling

I et teamarbeid har man medarbeidere med ulik kompetanse. Denne kompetansen kan være nødvendig å utvikle, når man får nye og mer kompliserte arbeidsoppgaver. Noen informanter forteller at om man har fokus på å jobbe med utviklingsprosesser vil man til enhver tid være oppdatert på det som er viktig for kundene. Det vil også kunne føre til at man får et engasjert

personal som er motiverte til å utføre arbeidsoppgavene på en måte som er til det beste for bedriften.

Informantene peker på at det er teamets helhet som er viktig. Teamet skal være bra slik at alle gjør en like god jobb, selv om medarbeiderne ikke utfører samme arbeidsoppgaver.

Samtidig forklarer informantene at om man skal klare å ha et godt helhetlig team vil det være nødvendig å lede utviklingsprosesser for hver enkelt medarbeider. *Informant 1* forteller dette da det blir spurt om utvikling hos hver enkelt medarbeider:

«Det jobbes mye med utvikling hos hver enkelt medarbeider. Grunnen er at om man har konkrete mål om hvor man ønsker å være og jobber mot dette, så kan man bli motivert bare av den prosessen. Det er nødvendig å få hver enkelt medarbeider til å passe godt inn i den rollen de har i dag[.]Leder og medarbeider jobber sammen for å sette opp en prosess for å nå målene. Som leder er det viktig å kunne delegere oppgaver, eller gi ekstra ansvar. På den måten får medarbeideren utfordret seg» (Informant 1, sitat 7)

Informanten forteller at det innad i deres team blir det lagt stor vekt på utvikling hos hver medarbeider, samtidig som medarbeideren skal tilpasse seg den rollen de har i teamet i dag. Det kan forstås som at det jobbes mye med utviklingsarbeid for hver enkelt medarbeider, er fordi at utviklingsprosesser kan være med på å skape motivasjon hos den enkelte medarbeider. Man får konkrete mål å jobbe mot noe som kan gjøre at det blir inspirerende å være på jobb.

Videre forklarer *informant 1* at det gjennom formelle samtaler blir satt fokus på målsetting. Ved å ha dialog på disse målene kan medarbeiderne nærme seg stillinger de ønsker. Dette tolker jeg at blir en slags gevinst man får med å jobbe mot bestemte mål. For få i gang en utviklingsprosess, slik at man kan nå sine mål, ser informanten det som hensiktsmessig at leder og medarbeider jobber sammen. Dette tolker jeg at er nødvendig fordi utviklingsprosessen blir mest tilpasset den enkelte medarbeider på den måten. Ved at leder gir ekstra ansvar og delegerer oppgaver kan føre til at medarbeiderne får en mer utfordrende hverdag som igjen kan gi en positiv effekt til utviklingsprosessene innad i teamet.

Flere informanter forklarer at de fokuserer på nye utfordringer på nye områder som vil være viktig for egen utvikling. Samtidig forklarer noen informanter at endringer kan oppleves litt heftig enkelte ganger og at det kan bli for mye å gjennomføre. Ønsket er også å bli god på det de allerede kan. Det at fler av informantene ønsker å få tid til å bruke sin kompetanse i

hverdagen, forklarer *informant 8*, i likhet med *informant 1* i sitat 7, at det kan være lurt å bli utfordret litt i hverdagen.

«Medarbeiderne trenes ikke opp i egenskaper de ikke selv ønsker, men jeg prøver å pushe dem ut av komfortsonen. Om det blir for trygt, for greit og for godt, stagnerer man. Skal man utvikle seg, så må man ut av komfortsonen, men det er viktig ikke å pushe for hardt. Du vil skape mestringsfølelse, ikke angst»(Informant 8, sitat 8).

Ut fra sitatet kan det se ut som om *informant 8* arbeider med et team som har fokus på utvikling, men at det er viktig for teamet å bli gode på områder de allerede mestrer. Samtidig er det viktig for *informant 8* å trekke frem at man ikke kommer noe sted om man kun skal løse arbeidsoppgaver som man er svært trygg på. For å få en utvikling innad i teamet, kan det være lurt å fokusere på små utfordringer som gjør at man får noe nytt inn i arbeidet. Jeg tolker informantens slik at det skal være en fin balanse mellom å være trygg på det man gjør og det å få utfordret seg selv i hverdagen. Utfordrer ledere sine medarbeidere for mye, kan det skape angst, og føre til at medarbeideren ikke trives på jobb.

5.1.6 Oppsummering av funn

Teamarbeid

Team som arbeidsmåte er med på å skape fellesskapsfølelse og det kan være med på å svekke konkurransen mellom medarbeiderne i organisasjonen. Det åpner opp for samarbeid og et ønske om å felles komme frem til løsninger på arbeidsoppgavene som skal gjennomføres. Lederens tilstedeværelse i hverdagen fører kjennskap til sine medarbeidere og lederen kan derav tilrettelegge medarbeidernes arbeidsdag etter behov.

Dialog

Dialogen blir sett på som viktig for både utvikling i FINN, men god kommunikasjon kommer ikke av seg selv det må jobbes med. Dialogen blir sett på som en faktor for å sette i gang utviklingsprosesser. Dialogen er med på å gi en pekepinn på progresjonen i arbeidet.

Tilbakemeldinger

Tilbakemeldinger skal det være fokus på, enten det er positivt eller negativt. Det blir satt opp formelle møter, hvor teamene får øvd seg på hvordan tilbakemeldinger gis, og får selv tilbakemeldinger på jobben som utføres. Disse møtene forklares som konstruktive, og det blir

jobbet konkret med resultatene fra tilbakemeldingsmøtene gjennom medarbeidersamtaler. En flat struktur i teamet er positivt, men allikevel kan harmonien føre til at konstruktive tilbakemeldinger blir holdt igjen.

Veiledning og kursing

Det å holde seg faglig oppdatert er viktig for medarbeiderne i FINN. Kurs og veiledning er viktig i forhold til utvikling, da det gir variasjoner og ny input i hverdagen. Samtidig vil informantene ha fokus på det de allerede er gode på.

Personlig utvikling

Teamets helhet utgjør fokuset i FINN, samtidig blir det lagt stor vekt på utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider. Samtaler, konkrete mål og dialog om måloppnåelse er faktorer som er viktige for utviklingen av medarbeiderne.

5.2 Friggfeltet barnehage, case 2.

5.2.1 Teamarbeid

Teamene i Friggfeltet er sammensatt av få mennesker, og hvert team har sin egen lukkede avdeling. Teamlederne har ingen egen kontorplass, men er på «gulvet» sammen med sine medarbeidere. Både teamledere og medarbeidere utfører de samme arbeidsoppgavene, samtidig som teamleder er mellomleder og har egne overordnede oppgaver som tilhører denne lederrollen.

Teamopplevelsen til informantene i Friggfeltet barnehage forklarer de at er positiv. Ofte er det teamet som helhet som får hovedfokuset og teammedlemmene utfører mye av de samme oppgavene. Selv om det er teamet som helhet som ofte får hovedfokuset forklarer informantene at alle medarbeiderne innad i gruppa allikevel har ulike egenskaper som det er viktig å kartlegge og ta vare på. Videre forklarer informantene at det er positivt å ha en teamleder som er så nære i hverdagen:

«Det å ha lederen så tett på syns jeg er veldig bra. Jeg kan mye av det samme som min leder, men min leder kan det mer fordypende enn meg. Er det noe jeg er usikker på, eller en situasjon jeg syns er vanskelig, så er det fint å ha lederen nære. Det at vi også er flere på avdelingen er jo bra, for alle gode på ulike ting, og da kan man utfylle hverandre. Der noen er svake, er andre sterke. Jeg syns det alltid har vært fantastisk å jobbe i team» (Informant 5, sitat 9).

Jeg tolker det slik at ved å ha en leder som vet hva medarbeiderne holder på med i det daglige arbeidet er med på å skape trygghet og god følelse innad i teamet. Samtidig ser der også ut som at det gir rom for faglige samtaler, både å ha en nærværende leder, men også det å ha andre teammedlemmer rundt seg. Er det vanskelige situasjoner som oppstår tolker jeg sitatet på den måten at man kan være i dialog med sine medarbeidere for å finne gode løsninger. Informant 5 har fokus på at det å være fler på en avdeling er positivt fordi at alle er gode på forskjellige områder. Informanten understreker at dette er svært positivt da man utfyller hverandre godt. Når informanten forklarer at medarbeiderne på avdelingen er gode på forskjellige ting, tolker jeg det slik at medarbeiderne innad i teamet sitter med ulike erfaringer og kompetanse, som kan være en hjelp for alle i teamet i det daglige arbeidet.

Selv om alle teammedlemmene i Friggfeltet barnehage, utfører de samme daglige arbeidsoppgavene, forklarer informantene at det er nødvendig å ha en leder som kan ta styringen og være rollemodell, slik som informant 7 forklarer her:

«Jeg tenker det er positivt å jobbe i team. Jo mer engasjert lederen av teamet er, jo mer positivt blir det. Man må som leder være på avdelingen for å se hvordan resten av teamet jobber. På den måten kan man veilede der og da. Samtidig kan man også ta det i etterkant, hvis det er ting som må tas opp. Hadde man ikke vært på avdelingen så hadde man kanskje ikke sett alle ting som foregår i teamet, og da kunne man heller ikke ha jobbet like bra. Kjenner man ikke sine medarbeidere er det umulig å planlegge ting. Er man der, får man et åpent forhold og ønsker å ha dialog om hva man skal gjøre» (Informant 7, sitat 10).

Informanten legger vekt på en nærværende og engasjert leder, og hvilken positiv effekt dette kan ha for teamet. Ved at lederen klarer å se teamet og hvordan medarbeiderne samarbeider i hverdagen, tolker jeg ut fra informantens sitat, er nødvendig for å kunne planlegge videre arbeid. Lederen må bli kjent med sine ansatte for å kunne sette sammen deres ulike egenskaper, slik at man dekker arbeidsoppgavene på best mulig måte. Både informant 5 og

informant 7 er klare på at det er fordeler med å arbeide i team, da man kan utfylle hverandre på en god måte. Allikevel tyder det på at det er lederens ansvar å forene disse egenskapene medarbeiderne sitter inne med, for å skape gode resultater, men også åpne opp rom for dialog og veiledning med sine medarbeidere.

5.2.2 Dialog

Informantene i Friggfeltet barnehage er opptatt av at kommunikasjon er viktig for det arbeidet som skal utføres i hverdagen. Samtidig er de opptatt av å bruke dialog for å reflektere over det arbeidet man gjør i praksis. Informantene forklarer at generelt i organisasjonen, hvor det er et ungt miljø, er alle gode til å snakke med hverandre på en positiv måte. Videre er det enighet blant informantene at det er positivt med dialog, for det handler mye om hvordan man ser sine medarbeidere, og hvordan man kommuniserer med sine medarbeidere. Enkelte informanter forklarer at mangel på hensiktsmessig dialog kan føre til at man ikke har det så godt på jobb. Samtidig forklarer noen at det er ønskelig med mer dialog fra øverste leder og ned til teamene og lederne.

Flat struktur

Når jeg spør informantene om dialogen innad i teamet, beskriver fler informanter at deres team preges av en inkluderende lederstil, og en flat struktur. Ønsket fra både ledere og medarbeidere er at medarbeiderne skal ha mye medbestemmelse, få lov til å påvirke beslutninger og ta ansvar for gjennomføring av arbeidsoppgaver. Informantene er enige om at dette er med på å skape motivasjon og trivsel innad i teamet. Medarbeiderne er opptatt av det sosiale på arbeidsplassen og det å få være med på utviklingsprosesser, samtidig som lederne er opptatt av å ha en inkluderende lederstil, hvor medarbeiderne skal få mulighet til å bestemme mye. Allikevel er det noen ulike meninger om hvor langt den flate strukturen skal gå. *Informant 9* og *Informant 5* har to ulike varianter:

«Jeg tenker at det å åpne opp dialogen er en god ting, nettopp for å invitere medarbeidere inn og at de henvender seg til meg om det er noe. Poenget er at selv om vi har en åpenhet og dialog, så håper jeg ikke at det oppfattes som at strukturen er flat. Jeg spør ofte mine medarbeidere om hva de tenker om ting. Litt for å reflektere selv, men også for å få litt valg. Det er ikke nødvendigvis medarbeiderne som skal få bestemme, men de skal ha medbestemmelse» (*informant 9*, sitat 11).

I motsetning til *informant 9*, forklarer informant 5 dette når jeg spør om arbeidsstruktur:

«Jeg ser ikke noe tydelig skille i det hele tatt mellom leder og oss medarbeidere. Det er noen beslutninger som lederen må ta, men jeg har aldri opplevd noe tydelig skille. Jeg opplever at jeg er en del av et fellesskap når jeg er på jobb, alle er på lik linje» (informant 5, sitat 12).

Jeg tolker sitatet fra *informant 9* på den måten at det er viktig å ha en kultur hvor åpenhet og dialog råder, men at skille mellom leder og medarbeider ikke skal viskes ut. Man har en leder for en grunn. Åpenhet og dialog er der for at medarbeiderne skal være delaktige i sin hverdag, og få muligheten til å påvirke det som skjer i teamet, men ikke at de skal bestemme hvilke avgjørelser som blir tatt. Medarbeidernes meninger og ideer skal bli tatt i betraktning, slik at leder har mulighet til å få en ny innsikt før det eventuelt tas en beslutning.

I motsetning til *informant 9*, forklarer informant 5 at arbeidsstrukturen innad i arbeidsteamet ikke fører til noe skille mellom leder og medarbeider. Jeg tolker sitatet på den måten at det i teamet er blitt dannet en så sterk fellesskapsfølelse, åpenhet og en arbeidsstruktur, som kan gjøre det vanskelig å skille mellom leder og medarbeider. Man kan også tolke det dit hen at leder er svært inkluderende, og at det er en kultur at alle skal få delta på beslutninger og former for endringer i teamet, slik at den tydelige lederskikkelsen forsvinner.

Flere av informantene forteller i intervjuene at de ønsker å ha en flat og inkluderende lederstil innad i teamet, og at mange faktisk jobber aktivt med dette. Allikevel kommer det fram av datamaterialet at det kan være behov for en mer streng og tydelig praksis. Leder trenger ikke nødvendigvis å høre hva alle mener om en sak, før det blir tatt en beslutning. Videre ser det ut til at mange er opptatt av at det skal være en balanse mellom å få være med å påvirke beslutninger, eller la andre få være med på å påvirke beslutninger. Et skille mellom leder og medarbeider forklarer også flere av informantene at er viktig.

Arbeidsoppgavene som skal utføres i hverdagen er betydningsfulle, og flere av informantene forklarer at det derfor er nødvendig å ha et skille mellom leder og medarbeider, slik at man har noen å gå til i vanskelige situasjoner, og at det er en som kan ta de siste og vanskelige avgjørelsene. Informantene forklarer også at lederskikkelsen skal være gode rollemodeller, noe som kan være viktig for teamet og arbeidet som utføres. Klarer ikke lederen å vise sine medarbeidere hvordan ting gjøres i praksis, kan det bli vanskelig å få medarbeiderne med seg.

5.2.3 Tilbakemeldinger

Noen av informantene forklarer at det brukes formelle møter til dialog om tilbakemeldingskulturen. Teamet snakker om det å gi hverandre tilbakemeldinger, og hva dialogen rundt dette har å si for tilbakemeldingskulturen. Informantene forklarer at det blir lettere å gi hverandre tilbakemeldinger som normalt er vanskelig å gi. Det å få respons på den jobben man gjør, eller eventuelt ikke gjør understreker informanten at er viktig. Hvordan man gir tilbakemeldinger til hverandre på, ser ut til å ha stor betydning både for ledere og medarbeidere. Samtidig som informantene forklarer at tilbakemeldingsmøter er viktig, forteller de at slike møter ikke gjennomføres spesielt ofte. Tilbakemeldingen i hverdagen, i «her og nå situasjoner» blir derfor viktig. Informantene forklarer at det også er en kultur i Friggfeltet at man kan gi tilbakemeldinger gjennom SMS eller E-post.

Informantene trekker frem betydningen av at teamlederen og medarbeidere får tilbakemeldinger når de mestrer arbeidsoppgavene sine. Ut fra intervjuene tolker jeg at informantene er opptatt av at det skal være fokus på positive tilbakemeldinger. Dette fordi at de positive tilbakemeldingene settes mest pris på. Informantene mener det er viktig at det er fokus på det positive i arbeidshverdagen for å få en driv. Får en medarbeider høre at noe de gjør fungerer bra kan det oppleves på en måte som gjør at man ønsker å bidra mer for teamet. Det blir en slags motivasjonsfaktor. Det å få tilbakemelding på den jobben du gjør fører til en følelse av å bli sett som person. Og tilbakemeldinger er derfor svært viktig forklarer flere av informantene.

Noen av informantene forklarer at de er gode på å gi tilbakemeldinger til medarbeiderne innad i teamet, mens andre ser nok helst at de skulle vært flinkere på det.

«Jeg føler jeg gir tilbakemeldinger, selv om jeg kunne gjort det enda mer når mine medarbeidere gjør noe bra. Jeg bruker avdelingsmøtene til tilbakemeldinger, eller på medarbeidersamtale, men positive tilbakemeldinger vil jeg at skal komme slik at andre hører det» (informant 7, sitat 13).

Min tolkning av sitatet er at positive tilbakemeldinger er viktig i arbeidet, og at det faktisk bør gjøres mer av. Denne informanten forteller at det både blir tatt i bruk formelle møter og medarbeidersamtaler til å gi tilbakemeldinger, men ønsker samtidig at andre medarbeidere i teamet skal få høre hverandres positive sider. Fler informanter forklarer at de ønsker å gi det positive foran andre medarbeidere slik at man kan bli inspirert av tilbakemeldingen og oppnå

et ønske om å klare det samme selv. En annen måte å se denne måten å gi tilbakemelding på trekkes fram fra *informant 9* sitt svar omkring spørsmål på tilbakemeldinger:

«Vi har i teamet snakket om hvordan vi ønsker å ha tilbakemeldinger, noe som kanskje gjør det lettere å gi tilbakemeldinger til hverandre. Det er flere som syns det er skummelt å få tilbakemeldinger i plenum. Jeg tror det er den reaksjonen de får, eller følelsen om hvordan man skal motta det. Det kan være viktig å gi tilbakemeldinger til en person, foran andre i teamet, for å løfte den personen litt. Dette kan virke oppmuntrende for andre, men det kan også oppfattes som at noen blir favorisert» (Informant 9, sitat 14).

Informanten forklarer at det å ha dialog på hvordan man skal gi tilbakemeldinger til hverandre i teamet, kan være lurt. Tilbakemeldinger kan være skummelt for mange da det går på ens prestasjoner og gjennomføring av arbeid i hverdagen. Jeg tolker informanten på den måten at det både kan være vanskelig å motta negativ tilbakemelding, men også positiv. Man vet ikke helt hvordan man skal reagere eller ta i mot den rosen eller risen man får. Informanten svarer også at det å gi tilbakemeldinger i plenum, kan være en fin måte å løfte medarbeidere på. Samtidig reflekterer informanten om det også kan finnes en negativ side ved dette, nemlig at andre medarbeidere kan tolke at leder favoriserer enkelte medarbeidere. *Informant 9* forklarer i sitatet at det kan være vanskelig for noen å få tilbakemeldinger, og *informant 5* bekrefter dette ved å svare slik:

«Jeg får tilbakemeldinger etter jeg spør om det. Men jeg kan innimellom bli bedt om å ta fem minutter, slik at jeg kan få tilbakemelding på noe jeg har gjort. Som regel blir tilbakemeldinger gitt der og da, eller på avdelingsmøter. Der snakker vi ofte om hver enkelt medarbeider er flink til, i plenum. Det er litt vanskelig å få tilbakemeldinger på personlige ting, for man blir flau. Komplimenter er ikke så lett syns jeg, men det gjør noe positivt med meg» (Informant 5, sitat 15).

Informant 5 forklarer at tilbakemeldinger ikke kommer så ofte, men at det faktisk blir satt av litt tid på formelle møter til å snakke om hva medarbeiderne er gode på. Videre tolker jeg det som at avdelingsmøter brukes til samtaler i fellesskap hvor alle i teamet er deltakende. Det tyder på at informanten opplever tilbakemelding i plenum som utfordrende da informanten trekker frem at det er vanskelig å vite hvordan man skal reagere. Samtidig forklarer *informant 5* at tilbakemeldingene har en positiv effekt.

Informanten utdyper videre i intervjuet at når man føler at man blir sett så kan det dukke opp et ønske om å gjøre det man gjorde bra oftere. På videre spørsmål omkring tema positive tilbakemeldinger forklarer informanten at det ikke blir gitt så mye tilbakemeldinger som går på det positive man gjør på jobb. Hvis det skal bli gitt noe positiv tilbakemelding, så må det være ekstra bra.

Negative tilbakemeldinger

Når jeg spør om tilbakemeldinger som ikke har noe positivt innhold ser det ut til at det er vanskeligere å svare på. Negative tilbakemeldinger er vanskeligere å snakke med sine medarbeidere om. De fleste informantene svarer at den negative tilbakemeldingen skal tas med den det gjelder og at det er viktig å ha dialog rundt det, men at det er vanskelig å vite hvordan det skal gjøres. Det er viktig at ikke tilbakemeldinger kommer foran andre da det kan bli feil på det følelsesmessige planet. Jeg tolker informantene på den måten at det i Friggfeltet ikke finnes noe spesiell metode som brukes for å ta opp negative ting med hverandre, utenom at det skal tas med den personen det gjelder og på enerom.

Samtidig reflekterer informantene mye rundt hvordan de tenker negative tilbakemeldinger bør gis og forklarer at det kan ha stor betydning. Informantene kommer frem til at tilbakemeldingen skal være: konstruktiv, konkret og personlig. Informantene begrunner dette med at det ikke ønskes noe konflikt over lengre tid. Negative tilbakemeldinger er utfordrende forteller noen av informantene, men at det kan være en liten «piff» til å komme seg videre med arbeidsoppgavene sine, enten tilbakemeldingen er positivt eller negativt. Det gir en pekepinn på hvor man ligger an i arbeidshverdagen. I motsetning til flere av informantene som mener at man bør gi negative tilbakemeldinger direkte til dem det gjelder, forklarer informant 4 dette:

«Negative ting syns jeg er vanskelig å ta opp, der må jeg gjøre en innsats. Når jeg har gitt slike tilbakemeldinger, har jeg prøvd å gjøre det på en måte hvor alle er tilstede og at jeg snakker på generell basis. Da sier jeg hvordan jeg ønsker at ting skal være, slik at ingen føler seg veldig stilt til vegg, men om ikke det fungerer, så har jeg måttet tatt den personen det gjelder ut til en samtale, hvor vi har snakket én til én. Jeg forklarer da hvordan jeg har opplevd situasjonen, og hvordan jeg tenker det er bedre å gjøre det. Det er ikke så behagelig der og da, men det føles godt for begge parter etterpå, tror jeg. Da har vi fått snakket og tenkt

oss litt om, for det er jo en god intensjon. Men man kan nok føle seg litt overvåket etter en sånn samtale. (Informant 4, sitat 16).

Min tolkning av sitatet er at informanten synes at det å gi negative tilbakemeldinger vanskelig, men at det er noe som må gjennomføres, og gjør derfor en innsats. Det kan tyde på at det er ulike varianter å gjøre det på og at informanten har prøvd ut litt forskjellige metoder. Den første dreier seg om det å gi negativ tilbakemelding på en generell og uformell måte slik at det blir en slags hinting om at noe i teamet må forbedres. Samtidig forklarer informanten at hvis dette ikke fungerer blir det viktigere å ta en formell samtale med den personen det gjelder. På den måten kan det skapes en dialog rundt det som er vanskelig og man kan få tid i etterkant til å tenke over hva som har blitt sagt. Informanten reflekterer litt rundt at det faktisk kan skape en følelse av overvåkning etter en slik samtale, noe som kanskje ikke er spesielt heldig for relasjonen.

Det ser ut til å være en enighet blant informantene at uansett hvordan man gir negativ tilbakemelding så er det en vanskelig oppgave å utføre. Samtidig er det en informant som skiller seg noe ut blant resten og svarer på denne måten da jeg spør om negative tilbakemeldinger:

«Jeg skulle ønske man kunne sette av mer tid til å snakke sammen. Selv om man er mye sammen på avdelingen, er det ikke slik at man alltid har mulighet til å snakke om ting som skjer. Da kan det ofte bli sånn at ting blir tatt der og da, og at det ikke passer seg. Jeg opplever at det er lettere å si negative ting, enn positive ting. Det at det har vært mye negative tilbakemeldinger gjør noe med arbeidslysten. Jeg føler at vi egentlig har en god kommunikasjon innad i teamet, men sånn er det med de aller fleste tror jeg, at det er lettere å klage enn å gi komplimenter til hverandre» (Informant 10, sitat 17).

Det kan tyde på at informanten ønsker bedre dialog om det som skjer på avdelingen. Det blir satt av for liten tid til å reflektere rundt det arbeidet som blir utført eller situasjoner som oppstår. På bakgrunn av dette tolker jeg informanten slik at det da er lettere for at negative tilbakemeldinger kommer i en form og på en tid som ikke passer seg. Sitatet skiller seg noe ut fra de andre informantene, hvor informanten forklarer at negative tilbakemelding er lettere å gi enn positive.

Jeg tolker informanten på den måten at teamets kultur er i en negativ sirkel hvor man ikke er helt fornøyd med arbeidsoppgavene som utføres. Med det mener jeg at medarbeiderne har

kommet inn i en sirkel hvor det er lettere å se negative ting enn positive. De negative tilbakemeldingene brukes heller ikke som en mulighet til å jobbe videre mot en endring. Klaging er blitt mer vanlig enn støtte og positive tilbakemeldinger, noe som preger arbeidslysten til *informant 10*.

5.2.4 Veiledning og kursing

Det at ledere og medarbeidere blir sendt på kurs av organisasjonen er positivt, men om man ikke får tid til å ha dialog rundt kursene i ettertid vil kanskje inspirasjonen kurset gav gå i glemmeboken som *informant 7* forklarer i sitat 15:

«Mine medarbeidere liker å ha dialog på ting, eller de liker å bli veiledet, og jeg som leder får da brukt mye av min kunnskap(..) det burde absolutt vært satt av mer tid, slik at vi i vårt team kan snakke om ting som handler om vårt team. Spesielt etter man har vært på kurs. Får man ikke snakket om ting som har vært inspirerende, så kan det gå i glemmeboka. Det kan også være vanskelig å komme tilbake til jobb når man er inspirert, men så klarer ikke den enkelte å inspirere resten av teamet. Det er vanskelig å få til at alle kan dra på kurs, men om det hadde vært mulig, så hadde det vært fint» (Informant 7, sitat 18).

Det tyder på at både leder og medarbeiderne i teamet ønsker å bruke dialog med hverandre for å få utført sitt arbeid på en bedre måte. Medarbeiderne innad i dette teamet er åpne for å bli veiledet i ting de syns er vanskelig, noe som betyr at de også er åpne for å få tilbakemeldinger på arbeidet de gjør i hverdagen. Sitatet viser at ønsket er stort for å bruke eller få mer tid til refleksjonsarbeid omkring arbeidet som gjennomføres. Videre forklarer *informant 7* at kurs er noe som kan inspirere teamet, og skape rom for utvikling. Her trekker informantene inn at tiden ikke alltid strekker til når det gjelder dialog rundt kursing som har blitt gitt noe som kan føre til at inspirasjon kan gå i glemmeboka.

I utgangspunktet tolker jeg *informant 7* på den måten at det å ha fokus på utvikling er positivt og det å få muligheten til å få dra på kurs er et friskt pust inn i arbeidshverdagen, men allikevel virker det utfordrende at medarbeidere som har fått dratt på kurs ikke får tid eller mulighet til å inspirere sine medarbeidere. Samtidig kan også en medarbeider ha vanskeligheter med å videreformidle det som har blitt fortalt av kursholder. Det jeg tenker at informantene mener er at kurs er og bør være inspirerende, men om medarbeideren ikke klarer å videreformidle sin nye innsikt, så kan mye inspirasjon til resten av teamet gå tapt. Den andre

utfordringen er at *informant 7* ønsker at alle skal få gå på samme kurs slik at man får samme inspirasjon til videre arbeid, men her blir igjen tid en utfordring og arbeidshverdagen gjør at ikke man kan sende alle innad i teamet samme kurs.

I motsetning til *informant 7* i sitat 18, forklarer *informant 10* i sitat 19 at:

«De gangene vi har vært på kurs og fått veiledning omkring utfordrende situasjoner, har jeg brukt det veldig mye i hverdagen på jobb(..) Det er viktig å lære hvordan man skal gjøre ting riktig, og håndtere situasjoner på en god måte. Vi har vært på en del kurs som har vart lenge, pluss at vi har hatt veiledningsmøter i grupper. I disse gruppeveiledningene tar vi opp caser hvor vi kan veilede hverandre. Det er fint å høre hva andre tenker at man skal gjøre i ulike situasjoner(..) Når min case ble valgt, så fikk vi på teamet tatt en refleksjonsrunde på casen min etter jeg hadde hatt veiledning, og dermed fikk vi tatt tak i ting vi ellers aldri ville ha snakket om ellers»(Informant 10, sitat 19)

Jeg opplever i møte med *informant 10* at det blir satt pris på de kursene og den oppfølgingen som gis på arbeidsplassen og informantene understreker de har vært på en del kurs som varer over lengre perioder. Jeg tolker sitatet på den måten at kursene blir en slags opplæring, eller veiledning på hvordan man kan håndtere arbeidsoppgavene sine med kvalitet. Samtidig forklarer *informant 10* at de har gruppeveiledninger som handler om å gi tilbakemeldinger til hverandre rundt en vanskelig case. Og jeg tolker det slik at informantene har gått tilbake til sin egen avdeling hvor det har blitt satt av tid og rom til refleksjon rundt casen, som gjør at teamet har åpnet seg mer opp mot hverandre.

Flere av informantene er fornøyd med dialogen i organisasjonen og innad i sitt team.

Allikevel understreker flere det samme som *informant 7* i sitat 18, at det burde vært satt av mer tid til å reflektere rundt kurs og ikke minst arbeidet som utføres i det daglige. Min tolkning blir at dialog rundt arbeidsoppgavene som utføres forsvinner i andre oppgaver man må utføre i løpet av dagen som blir sett på som viktigere. Viktige refleksjoner rundt arbeidet kan bli bortglemt noe jeg tolker at *informant 7* i sitat 20, ser negativt på.

«Det som er viktig er at alle i teamet er motiverte, at alle har felles mål og at alle liker det de gjør. Man merker fort om det er noen på jobb som kun er der for å tjene penger Det er kjempe viktig å luke ut de personene som ikke er opprinnelig interessert i jobben sin. Hvis kun én person i teamet jobber for at miljøet skal være bra, så funker det jo ikke, men om hele gruppa

er her for å gjøre et godt arbeid, så blir det bra. Man må bry seg om det man gjør på jobb»
(Informant 7, sitat 20)

Det informanten forklarer i starten av sitatet tolker jeg slik at mangel på motivasjon vil kunne føre til at enkelte medarbeidere mister arbeidslysten og at arbeidsplassen er til kun for å tjene penger. Informanten forklarer videre at det fort merkes om medarbeidere er der kun for å tjene penger og ikke er interessert i den jobben som utføres. Dette kan føre til at medarbeideren kun yter det minimale og ikke er villig til å gjøre noe ekstra for organisasjonen eller sitt team. Dette vil kunne sette sitt preg på teamet ved at miljøet blir svekket. Jeg tolker *informant 7* på den måten at om man ikke som medarbeider er oppriktig er interessert i jobben eller får muligheten til å bli det kan arbeidsmiljøet i teamet bli svekket. Det kan igjen påvirke andres arbeidslyst. Det er nødvendig å bry seg om alle medarbeiderne i teamet for at alle skal gjøre en god jobb.

5.2.5 Personlig utvikling

Informantene forklarer at det formelle fokuset på utvikling ikke er så fremtredende. De er enige om at utvikling skjer gjennom erfaring, prøving og feiling, utfordringer og at andre gir respons på det en gjør. Informantene forteller at det er nødvendig å ha medarbeidere og selv være en medarbeider som føler at de betyr noe for fellesskapet og for organisasjonen som helhet. Informantene forklarer at gjennom personlig mestring vil man kunne få en opplevelse av å lykkes i det man gjør ved at man blant annet klarer utfordringer man få eller oppnår mål.

Informantene forklarer at gjennom tilbakemeldinger fra leder eller medarbeidere kan få en økt mestringsfølelse, som også gir motivasjon til videre arbeid og nye måloppnåelser. Fler av informantene anser personlig mestring som en viktig del av det daglige arbeidet fordi det fører til at man gjør en bedre jobb og blir fornøyd med seg selv. Samtidig er informantene opptatt av at det også finnes utfordringer når det gjelder utviklingsprosesser.

Ofte tar utviklingsprosesser lengre tid enn forventet. Informantene tror det kan skape utålmodighet og det kan føre til at medarbeiderne tenker at resultatene man ønsker seg ikke kommer. Selve prosessen med å gjøre om gamle erfaringer til noe nytt kan være smertefull. Klarer man ikke å ta i bruk noe av det gamle for å gjøre en ny positiv vri på det kan det være et nederlag. Informantene forklarer at utviklingsprosesser kan være utfordrende fordi

mennesker alltid sitter med noen forutsetninger eller forventninger som etter flere år med arbeidserfaring kan være vanskelig å endre på.

Noen av informantene forteller også at det ikke nødvendigvis er slik at all utvikling er positiv. Spesielt ikke om det allerede finnes en praksis som fungerer. Det understrekes at man innad i et team må være forberedt på å møte motstand. Andre informanter fokuserer på man lærer av sin egen måte å utføre arbeidsoppgaver på. Ikke kun når det går i en positiv retning, men også når det går i en negativ retning. Informantene forklarer at den beste læremesteren kan være en selv. Ved at man noterer ned når ting går bra, er det lettere å vite hva man skal gjøre de gangene det ikke går så bra. Selv om man lærer mye av eget arbeid, så uttrykker de samme informantene at dialogen med medarbeiderne blir det viktigste. På den måten får man hjelp om man skulle komme til en uheldig utvikling, slik som *informant 4* forklarer her:

«Mye av den utviklingen som skjer i denne organisasjonen, skjer gjennom erfaring. Jeg merker det på meg selv også, etter utdanningen, og nå som jeg jobber. Det er nå jeg lærer mest. Man lærer mye mens man jobber, og man må prøve ut ulike ting og se responsen til andre på det. Vi har dialog på at det skal bli gitt veiledning til de som ønsker, og alle i teamet kan stille spørsmålstegn ved hvordan vi utfører arbeidsoppgavene våre» (Informant 4, sitat 20)

Informant 4 forklarer at læringen skjer gjennom det man gjør på arbeidsplassen. Ofte har man mye kompetanse når man kommer inn i et team, men det er først når man begynner å jobbe med det, at læring og utvikling skjer. Får man tid på å bruke sin kompetanse i hverdagen klarer man å se om ting fungerer eller ikke, og det også gjennom respons fra andre medarbeidere. Informanten forklarer at responsen kan være ved å stille spørsmålstegn ved arbeidsmåtene eller å spørre etter veiledning omkring eget arbeid.

Gjennom dialogen mener informantene at det er viktig å klare å reflektere på nye måter. Utvikling handler om det å gå over i nye spor å lære noe nytt. Samtidig forklarer noen informanter at de ønsker mer fokus på personlig utvikling. Det begrunnes i at lite informasjon, lite oppfølging og lite dialog fører til at utviklingsprosesser kan bli vanskelig. Mestringsfølelsen vil også gå tapt forklarer de. Ønsket er å ha mer tid til dialog mellom leder og medarbeider, mer oppfølging og flere tilbakemeldinger omkring arbeidet som utføres da det vil gjøre mye for egen trivsel og motivasjon på arbeidsplassen.

5.2.6 Oppsummering av funn

Teamarbeid

Utførelsen av like arbeidsoppgaver fører til at man utfyller hverandre med ulike kompetanser. Og man forstår hverandres utfordringer. Lederens nærvær er betryggende og det gir mulighet for faglige diskusjoner. I teamet blir leder kjent med sine medarbeidere noe som er viktig for å kunne planlegge og gjennomføre det pedagogiske arbeidet.

Dialog

Kommunikasjon er nødvendig for refleksjoner av arbeidet som utføres i praksis. Informantene forklarer at det er et ønske om mer dialog fra øverste leder og ned til teamene. Flat struktur er utbredt blant teamene og det er uenighet om hvor langt denne strukturen skal gå. Noen ønsker klare linjer mellom leder og medarbeider mens andre synes at alle bør være på lik linje da arbeidsoppgavene er like.

Tilbakemeldinger

Tilbakemeldingene som gis skal være konkrete. Det er fokus på positive tilbakemeldinger som et driv til å utføre arbeidet på en god måte. Positive tilbakemeldinger kan være vanskelig om man ikke er vant til å få dem. Det blir satt av liten tid til tilbakemeldinger og derfor er de uformelle i hverdagen enklest å gi. Negative tilbakemeldinger får lite fokus og det er ikke noe formell metode å gjennomføre dette på. Informantene virker usikre når dette må gjennomføres. Det de er enige i er at de skal tas med personen det gjelder, uten andre medarbeidere til stede.

Kurs og veiledning

Noen informanter er i utgangspunktet positive til kurs, men om ikke det blir satt av tid til å jobbe med dem i etterkant, går inspirasjonen raskt i glemmeboken. Samtidig forklarer andre at kursene brukes mye til eget arbeid. Det daglige arbeidet preges av veiledning i hverdagen.

Personlig utvikling

Noen informanter forklarer at det ikke er mye formelt fokus på personlig utvikling i teamene, og at endringsprosesser kan være vanskelige. Utviklingen foregår gjennom erfaringer av eget arbeid. Noen savner mer oppfølging og informasjon omkring arbeidsoppgavene som skal utføres. Samtidig er det gruppeveiledning noen ganger i måneden. Det er en fin måte å få

reflektert rundt arbeidsoppgaver på, og som har ført til endringer hos enkelte av medarbeiderne.

DEL 2

5.3 Gruppeveiledning i Friggfeltet barnehage

Gruppeveiledning er en pedagogisk metode som blir tilbudt de ansatte i Friggfeltet barnehage for at personalgruppen skal bli best mulig rustet til sine arbeidsoppgaver. Gruppeveiledningen gjennomføres av fagveileder, og det er i utgangspunktet fire medarbeidere i hver gruppe. Veiledningen er ment for å få i gang refleksjoner over egen arbeidssituasjon, og få muligheten til å bli veiledet både av fagveileder, men også av andre medarbeidere, på utfordringer som kan oppstå i hverdagen.

5.3.1 Gruppeveiledning 1

Kontekst

Bordets utforming gjør at deltakerne får muligheten til å se hverandre og fagveileder godt. Ut fra det jeg observerer er dette en bra løsning med tanke på øyekontakt og kroppsspråk. Under veiledningen er alle fire deltakerne til stede. Deltakerne i denne gruppen arbeider i ulike team. De har noen like arbeidsoppgaver, men også flere ulike. Deltakerne har derfor noe ulikt utgangspunkt. Samtidig er en av deltakerne relativt ny i Friggfeltet, mens de andre tre har vært i organisasjonen over en lengre periode. Stemningen i rommet er preget av nervøsitet, men fagveileder setter i gang en uformell tilbakemeldingsrunde på forrige veiledning, som gjør at deltakerne får i gang dialogen seg i mellom.

Valg av case

Når det skal presenteres caser, er det ingen av deltakerne som ønsker å starte. Fagveileder tar noe kontroll, og de kommer i gang. Presentasjonsrundene er preget av ro, øyekontakt og nedskrivning av notater. Noen spørsmål blir stilt underveis, både av fagveileder og de andre deltakerne. Dette tolker jeg er for å få riktig informasjon om casen som presenteres. Etter presentasjonsrunden skal deltakerne sammen velge ut hvilken case som skal tas opp til veiledning. Deltakerne er her aktive, og de snakker sammen om hvilken case som kan være

mest nyttig for alle deltakerne å ta opp.

Kartlegging og veiledning

Når kartleggingen av casen settes i gang, er rommet preget av stillhet. Deltakeren får forklare seg, mens de andre deltakerne nikker, smiler og lager bekræftende lyder. Jeg tolker det som om de er opptatt av å gjøre deltakeren som blir veiledet, trygg. Øyekontakten veksles mellom alle. Underveis i kartleggingen av casen begynner en annen deltaker hyppig å stille spørsmål. Dynamikken i dialogen utarter seg til at det blir en dialog mellom disse to. Jeg observerer at ikke alle i gruppen har øyekontakt med hverandre lenger. Øyekontakten rettes hovedsakelig mot den som stiller spørsmål og fagveileder. Jeg tolker situasjonen ved at de hyppige spørsmålene fra den ene deltakeren, fører til at de to andre deltakerne faller noe ut og de får en mer observerende rolle. Videre i veiledningsdelen fortsetter dialogen mellom den som blir veiledet, den som stiller spørsmål og fagveileder. Jeg observerer at to av deltakerne i gruppa nå er mer engasjert enn de andre deltakere da de ikke lenger noterer noe ned.

Tiltak

I denne runden må hver og en deltaker komme med tiltak til den som blir veiledet. Det fremstår som at dette gjøres for at noe konkret skal komme ut av veiledningen, og at den som blir veiledet skal ha noe konkret å jobbe med for å løse utfordrende situasjoner på avdelingen.

Fagveileder spør deltakerne til slutt om alle har fått noen nye perspektiver eller noe nytte av veiledningen. Jeg observerer at de to deltakerne som hadde en observerende rolle i gruppeveiledningen, forklarer at de ikke har fått det denne gangen. Jeg tolker det slik at de begge falt ut av veiledningen da det ble skjevhet i dialogen, hvor kun de to andre deltakerne som aktive. Casen som ble valgt kan ha vært lite engasjerende da det ble vanskelig å kople den til egne utfordringer i hverdagen.

5.3.2 Gruppeveiledning 2

Kontekst

I denne gruppeveiledningen er det kun tre deltakere som er til stede. Disse deltakerne jobber også på ulike avdelinger, men har lignende arbeidsoppgaver som utføres i hverdagen. Dette kan ha ført til at de har mer likt utgangspunkt når de kommer til veiledningen. Stemningen i rommet er avslappet, og alle sitter og prater sammen før veiledningen starter. Jeg tolker

stemningen på den måten at deltakerne er vant til en slik gruppeveiledning, og at de er vant med hverandre som kollegaer, da det er mye humor og interne spøker som kommer frem.

Valg av case

Deltakerne er ikke spesielt forberedt på noen bestemt case i denne gruppen. Samtidig forklarer deltakerne at de har noen utfordringer i hverdagen de ønsker å snakke om. Jeg observerer at deltakerne er svært engasjerte i å delta på gruppeveiledningen. Ved at deltakerne allerede er i dialog med hverandre om hva som kan være vanskelig i deres arbeidshverdag. Siden deltakerne har noe mer likt utgangspunkt, så tolker jeg at det på bakgrunn er derfor dialogen mellom dem går lettere, og de på den måten fort kan bli enige om utfordringer som egner seg for denne veiledningen. Fagveileder foreslår at det ikke blir en bestemt case, men at det blir en gruppeveiledning hvor det snakkes generelt om ett tema, siden de alle kan kjenne seg igjen i utfordringene det har blitt snakket om. Jeg observerer at deltakerne er positive til dette, og de gir tilbakemeldinger på at det var en god ide.

Kartlegging og veiledning

For å kartlegge hva de ønsker å ha fokus på, begynner en å forklare sine utfordringer. Underveis fyller de andre deltakerne på med egne erfaringer eller spørsmål. Stemningen er preget av at deltakerne er engasjerte. Jeg observerer at de bruker mye kroppsspråk, gester, bekræftende lyder og smil. Det er energi i rommet, og fagveileder er aktivt med i samtalen, og stiller spørsmål ut fra hva deltakerne forteller. Dette observerer jeg er med på å ta dialogen til et nytt nivå, hvor deltakerne i fellesskap reflekterer og diskuterer om hverandre.

Det er et godt samspill i gruppa. Ut fra det jeg observerer forstår jeg det som om at det å sette i gang en slik samtaleform hvor det blir lagt frem en felles problemstilling som alle deltakerne kan kjenne seg igjen, i gjør noe med dynamikken i dialogen. Bakgrunnen til det er at jeg opplever deltakerne som svært engasjerte. Tanker, refleksjoner og ulike perspektiv på utfordringer som kan oppstå i hverdagen, virker lett for disse deltakerne å snakke om. En årsak til dette kan være at de kjenner seg igjen i problemstillingene som blir lagt frem. Samtidig kan er det mulig at antall deltakere har noe å si for dialogens dynamikk og at tre deltakere pluss fagveileder, kan være mer enn nok for å få i gang en god gruppeveiledning.

Tiltak

I tiltaksrunden går deltakerne gjennom hva de allerede har prøvd ut i teamet, hva som har

fungert og hva som ikke har fungert. Jeg observerer at deltakerne ikke virker engstelige for å snakke om det de er gode på, men heller ikke engstelige for hva de bør bli bedre på. Jeg tolker at disse deltakere har vært i organisasjonen over en lengre periode, og er trygge i arbeidet sitt, samtidig som de virker trygge på de andre deltakerne som er i gruppeveiledningen, samt fagveileder.

5.4 Oppsummering av funn

Gruppeveiledning 1

Deltakerne har ulike utgangspunkt, da de jobber med litt ulike oppgaver. De er også fem personer inkludert veileder, som gjør at det er en stor gruppe som skal ha dialog sammen. Samtalen preges av åpenhet og gjensidig respekt, alle får muligheten til å snakke. Casen som blir tatt opp er ikke engasjerende for alle, noen faller ut av dialogen. Det blir en skjevhet hvor to har dialog med hverandre, mens resten observerer. Tiltakene på slutten, gjør at den som blir veiledet får noe konkret å jobbe videre med. De med observerende rolle uttrykker at de ikke har fått utbytte av veiledningen denne gang.

Gruppeveiledning 2

Deltakerne har likt utgangspunkt, jobber mye med samme oppgaver. Det er fire i gruppen, inkludert fagveileder. Dette kan føre til at dialogen blir jevnt fordelt mellom deltakerne. De tar ikke opp en enkeltcase, men en felles problemstilling som alle kan kjenne seg igjen i. Dialogen preges av flyt og alle er svært engasjerte. Det er rom for ulike synspunkter og tilbakemeldinger til hverandre underveis, noe som fører samtalen videre og til nye nivåer. Fagveileder er aktivt med i dialog.

6 DRØFTING

For å belyse hvordan samspill i team kan være betydningsfullt for den enkelte medarbeiders læring og utviklingsprosesser, trekkes dialogen inn som en faktor for hvordan samspillet fungerer. Videre fremheves det hvordan tilbakemeldinger kan ha betydning for å sette i gang lærings- og utviklingsprosesser. Til slutt belyses hvilke tiltak ledere kan sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling. Forskningsspørsmålene vil bli drøftet hver for seg, da det vil gi en bedre oversikt. Innenfor hvert forskningsspørsmål trekker jeg ut sitater fra data- og analysekapittelet for å gi et tydeligere bilde av sammenhengen mellom mine funn og relevant teori.

6.1 Hvordan påvirker dialog samspill og læring i team?

6.1.1 Dialogens vilkår for læring

Informantene forklarer at læringspotensialet ligger i dialog og støtte fra medarbeidere, men også gjennom felles refleksjoner over arbeidsoppgaver. I deler av sitat 2, forklarer *informant 3* følgende:

«Det at vi har en god dialog, føler jeg er med på å løfte teamet vårt. Vi kan hele tiden stille hverandre spørsmål, siden vi kjenner til hvilke problemstillinger de andre sitter fast med. Tidligere var det slik at vi jobbet mye mer for oss selv, men nå som det er blitt mer samlet, gjør at vi har mer kontakt med hverandre(..)Jeg vil si at det å ha veldig god kommunikasjon sammen, er viktig..» (Informant 3, sitat 2).

Det kan tyde på at nå som det jobbes mer samlet vil dialogen og kontakten med hverandre gjøre seg gjeldende for oppløftning av teamet, men også for å få hjelp av hverandre. Gjennom den daglige nære kontakten kan åpenhet bli fremmet og samspillet kan på den måten utvikle seg i en positiv retning. Informantene forklarer også at deres team er preget av sterk fellesskapsfølelse, som på den ene siden er godt når man trenger hjelp og noen å støtte seg til. På en annen side fører teamarbeidet til at konkurranseinstinktet svekkes og at miljøet bærer mer preg av at man ønsker å hjelpe hverandre, siden medarbeiderne jobber mot samme mål.

I likhet med det sosiokulturelle synet på læring og Vygotskys teori om språkets relasjoner til tanken og læring i samspill med andre mennesker, er informantene opptatt av dialogens betydning for teamets samspill. På en side er informantene opptatt av hvordan dialogen påvirker samspillet i teamet ved å øke trivselen, arbeidsmiljøet og fellesskapsfølelsen. På en annen side er informantene opptatt av at dialog er med på å øke læringspotensialet. Det sosiokulturelle perspektivet på læring vil gjøre seg gjeldende i lys av det informantene forklarer om dialogens betydning for samspill men også for læring. De forklarer at læringen oppstår gjennom samspill med sine medarbeidere og at åpenhet er med på å skape rom for samtale.

Selv om Lev S. Vygotsky fokuserte på barn da han utviklet sin teori om den proksimale utviklingssonen, velger jeg å overføre hans teori til hvordan voksne lærer og tilegner seg kunnskap i arbeidslivet.

«What a child can do with assistance today, she will be able to do by herself tomorrow»
(Vygotsky 1978, s. 87).

I denne sammenheng blir de voksne medarbeiderne i FINN og Friggfeltet. Teorien om den proksimale utviklingssonen kan knyttes til informantenes svar om at læringspotensialet ligger i at man kan spørre sine medarbeidere om hjelp, om det skulle oppstå utfordrende arbeidsoppgaver. Dialogen vil på den måten ha betydning for samspillet mellom medarbeiderne som også fører til at læring skjer gjennom meningsutveksling, da den enkelte medarbeider kan få nye perspektiv på hvordan en utfordrende arbeidsoppgave kan bli løst. Det at en medarbeider kan spørre en annen medarbeider om hjelp kan føre til at medarbeideren på egenhånd klarer utfordringen ved neste anledning.

6.1.2 Refleksjonsarbeid

I arbeidshverdagen vil dialog være nødvendig for at samspillet i teamet skal fungere optimalt. Dialogen skal føre til at arbeidsoppgavene blir utført på en god måte, samtidig som den skal skape trivsel blant medarbeiderne. Informantene er opptatt av at man skal lære gjennom egen arbeidsutførelse og at refleksjon i dialog med sine medarbeidere derfor blir viktig. *Informant 10* beskriver i deler av sitat 19, hvordan refleksjonen gjennomføres i organisasjonen:

«Vi har hatt veiledningsmøter i grupper. I disse veiledningsgruppene tar vi opp caser hvor vi kan veilede hverandre. Det er fint å høre hva andre tenker at man skal gjøre i ulike situasjoner(..) Når min case ble valgt, så fikk vi i teamet tatt en refleksjonsrunde sammen, etter min veiledning, og på den måten fikk vi tatt tak i ting vi ellers aldri ville ha snakket om(..) De gangene jeg har vært på veiledning og fått reflektere i fellesskap, så har jeg brukt det veldig mye i hverdagen på jobb» (Informant 10, sitat 19)

Informant 10 beskriver hvordan gruppeveiledningen i organisasjonen blir gjennomført og at dette er en god måte å lytte til andre medarbeideres perspektiver på en sak eller situasjon. Refleksjoner både under veiledningen og i etterkant av veiledningen har ført til at *Informant 10* har endret noe av sin arbeidspraksis i hverdagen.

I lys av den sosiokulturelle måten å se læring på kan man se at informanten har et syn på at læring skjer ved å fortolke hendelser sammen med andre medarbeidere. På en side har man den enkeltes lærings- og utviklingsprosess, mens på den annen side vil samspillet mellom alle medarbeiderne være nødvendig å sette fokus på, for at læringsprosessene i det hele tatt kan settes i gang. Samspillet i teamet og evnen til refleksjon vil da gjøre seg gjeldende og språket blir en viktig del av det samspillet. I Lys av Vygotskys teori om hvordan mennesket tilegner seg ny kunnskap, forklarer han at mennesket bruker språket for å lagre tanker og kunnskaper i hjernen. Gjennom kommunikasjon med andre mennesker kan det føre til en utvikling hos individets tenkning. Læringen er med andre ord en sosial prosess som foregår i samhandling mellom mennesker (Vygotsky 1986).

Informant 10 beskriver at den felles veiledningen har ført til utvikling og nytenkning omkring egen arbeidspraksis. Gjennom gruppeveiledningen klarer medarbeiderne i samspill med hverandre å tenke sammen. På den måten skaper dette et sterkere samspill samtidig som det setter i gang lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider.

Informant 10 viser i sitatet over at det er en kultur i teamet for å være i en dialog med hverandre og reflektere i fellesskap. I teorien knyttes begrepet «artefakt» opp mot kulturen som fyller menneskets hverdag. Gjennom artefakter klarer mennesket å løse problemer eller bearbeide informasjon. Språket er en av menneskets viktigste artefakt og nødvendig for dets kultur. Når mennesket kommuniserer brukes ord for å beskrive egne erfaringer, og det skjer da en informasjonsdeling (Säljö 2001). Gjennom felles veiledning og refleksjoner underveis tar medarbeiderne i bruk språket slik at det oppstår en informasjonsdeling blant deltakerne i veiledningen og på den måten oppstår læring. *Informant 10* beskriver at refleksjoner i grupper

fører til at man får en endret holdning til hvordan man kan utføre arbeidsoppgavene sine, og gjennom veiledningsmøtene får man hatt dialog på ting man ellers ikke ville ha snakket om. Mye av refleksjonsarbeidet har ført til nye måter å gjennomføre det daglige arbeidet på.

Sitatet fra *informant 10*, kan knyttes opp mot teorien til Donald A. Schön om den reflekterende praktiker (Schön 1991). For at medlemmer i en organisasjon skal klare å handle på en god måte hevder Schön at man ikke kan skille mellom teori og praksis. I den sammenheng trekker han inn begrepet «*taus kunnskap*». Begrepet handler om at kunnskapen ligger i våre handlinger og at det nettopp er gjennom refleksjon at vi selv kan bli bevisst hva vi kan. Gjennom refleksjon over handling, «*reflection in action*», vil det kunne føre til at kunnskapen hele tiden utvikler seg. Handlingene vil endre seg i takt med denne kunnskapsutviklingen. Videre forklarer Schön at gjennom erfaring i konkrete situasjoner kan medarbeidere reflektere over egne handlinger og på den måten bli en reflekterende yrkesutøver.

For å utdype Schöns teori kan vi i *Gruppeveiledning 2*, se at deltakerne er inne i en god refleksjonsrunde hvor de blander sammen teori og egne erfaringer fra egen arbeidshverdag. Ved at faglig veileder hele tiden stiller faglige spørsmål, fører det til at samtalen tas til et høyere nivå, og det blir en positiv dynamikk i samhandlingen mellom deltakerne. Samspillet mellom deltakerne på gruppeveiledningen fører til at de hele tiden klarer å se ting fra nye perspektiv som kan føre til læring.

For å understreke Schöns teori, og viktigheten av å gi medarbeidere mulighet for gruppeveiledning velger jeg å trekke inn den pedagogiske ledelsen. Gjennom en pedagogisk ledelse skal ledere skape rom for at medarbeiderne får mulighet til å utvikle seg gjennom refleksjonsarbeid. Det er gjennom refleksjonene at den enkelte medarbeideren skal lære av egne arbeidsmåter (Gotvassli 2006). Begrepet «*metakunnskap*» vil da gjøre seg gjeldene. Bakgrunnen til metakunnskap handler om medarbeidernes evne til å reflektere over egen arbeidsutførelse og begrunne valgene man tar i hverdagen. Klarer medarbeiderne dette vil det kunne føre til at de får evnen til å ha kunnskap *om* egen kunnskap.

Betydningen til denne type refleksjonsarbeid vil være med på å sette i gang læringsprosesser hos den enkelte medarbeider. Årsaken til det er at de på den ene siden klarer å endre holdninger til hvordan arbeidsoppgaver utføres, om de får reflektert sammen med andre medarbeidere. Mens på en annen side kan dialogen føre til at samspillet i gruppen blir bedre

på bakgrunn av at man reflekterer over problemstillinger i fellesskap, hvor man sammen kommer frem til gode løsningsforslag. Ny meningsskaping vil på den måten bidra til en positiv endring i det daglige arbeidet, og gjennom samspillet og den pedagogiske ledelsen vil lærings og utviklingsprosesser kunne oppstå.

6.1.3 Mangel på tid

Informantene er enige om at felles refleksjon over eget arbeid er viktig både for samspillet, men også for egen utvikling. Samtidig forklarer de at tiden ikke alltid strekker til for å ha dialog om arbeidsoppgaver og erfaringer de gjør seg i det daglige arbeidet. *Informant 7* beskriver, i deler av sitat 15, at det burde bli satt av mer tid til dialog og refleksjonsarbeid.

«Mine medarbeidere liker å ha dialog på ting, eller de liker å bli veiledet(..) det burde absolutt vært satt av mer tid, slik at vi i vårt team kan snakke om ting som handler om vårt team(..)Får man ikke snakket om ting som er inspirerende, så kan det gå i glemmeboka» (Informant 7, sitat 15).

I likhet med andre informanter kan det tyde på at *informant 7* ser på dialogen omkring medarbeidernes erfaringer som viktig for samspillet og for teamet som helhet. Det jeg velger å fremheve her er at informantene forklarer at det ikke settes av nok tid til dialog omkring eget team, og hvilken betydning det kan ha for samspillet og læringsmuligheter.

I Peter M. Senges teori om den lærende organisasjon (Senge 1999), trekker han frem betydningen av de fem disipliner for at en organisasjon skal lykkes. En av Senges disipliner kaller han for «*gruppelæring*». I lys av Senges teori vil gruppelæringen gjøre seg gjeldene, da *informant 7* forklarer at medarbeiderne ønsker veiledning på arbeidsområder, noe som kan tyde på at medarbeiderne lærer best i samspill med sine kollegaer. Det viktigste for denne gruppelæringen hevder Senge, er dialogen. Teamets medlemmer skal altså klare å tenke i fellesskap slik at gruppens intelligens kan overstige teamets enkeltmedlemmer. På den måten kan den enkelte medarbeider oppleve stor personlig vekst i samspill med de andre.

Når *informant 7* forklarer at det ikke settes av nok tid til dialog omkring det som skjer i eget team kan samspillet med medarbeiderne seg i mellom svekkes. På en side kan det føre til at

medarbeiderne mister muligheten til å reflektere i fellesskap, som kan føre til et svekket samhold i teamet. Samtidig kan det gå utover den enkelte medarbeiders mulighet til å få ny inspirasjon og nye perspektiv omkring arbeidsoppgaver fra sine medarbeidere.

På en annen side kan mangelen på tid føre til at refleksjoner rundt egen arbeidspraksis blir tilsidesatt som igjen kan føre til at det blir lagt mindre vekt på læringsprosesser hos hver enkelt medarbeider, fra lederen sin side. Tidsmangelen kan dermed føre til at teamets kultur preges av vante rutiner og gamle vaner. Arbeidet til hver enkelt medarbeider, kan på den måten stagnere, og teamets atmosfære vil ikke preges av nyskapning og endringsprosesser.

Når *informant 7* beskriver at tiden ikke alltid strekker til når det gjelder å ha dialog omkring det som skjer innad i teamet, kommer jeg frem til mitt neste forskningsspørsmål.

Hovedfokuset her blir hvordan man gjennom dialog gir hverandre tilbakemeldinger og hvilken betydning tilbakemeldingene har for læringen og utviklingen til den enkelte medarbeider.

6.2 Hvilken betydning har tilbakemeldinger for lærings- og utviklingsprosesser?

For informantene virker det som at å få respons på det arbeidet man gjør, eventuelt ikke gjør, har signifikant betydning. Gjennom tilbakemeldinger forklarer informantene at man kan sette i gang endringsprosesser hos seg selv og at det er der læringspotensialet ligger. Videre forklarer de at teamet er sammensatt av ulike mennesker og det er derfor nødvendig å vurdere hvordan tilbakemeldinger skal gis. Det er en enighet blant informantene om at tilbakemeldinger bør være så konkrete som mulig. Informantene forklarer at det er ulike måter det blir gitt tilbakemeldinger på. Det skjer gjennom medarbeidersamtaler, formelle tilbakemeldingsmøter og i hverdagssituasjoner.

6.2.1 Relasjonens betydning

Informantene forklarer at organisasjonen har fokus på tilbakemeldinger, men noen forteller også at det skulle vært flere muligheter til å øve seg på det. Tilbakemeldinger i hverdagen blir derfor lagt stor vekt på av informantene. Noen forklarer at daglig tilbakemeldinger skal være

med på å skape en driv i teamet og en motivasjon for å ønske å bidra. Samtidig forklarer flere informanter at i det daglige arbeidet kan negative eller konstruktive tilbakemeldinger være vanskeligere å gi. Dette skyldes i at informantene ikke ønsker å ødelegge den gode harmonien som er i teamet. *Informant 4* beskriver i deler av sitat 16 dette:

«Negative ting syns jeg er vanskelig å ta opp, der må jeg gjøre en innsats(..) Når jeg har gjort det, forklarer jeg hvordan jeg har opplevd situasjonen, og hvordan jeg tenker det er bedre å gjøre det. Det er ikke så behagelig der og da, men det føles godt for begge parter etterpå, tror jeg. Da har vi fått snakket og tenkt oss litt om, for det er jo en god intensjon..» (Informant 4, sitat 16).

Informant 4 forklarer at negative tilbakemeldinger er vanskelig å ta opp, og at det derfor må en innsats til for å tørre å si noe. Allikevel ser informanten det positive med negative tilbakemeldinger. Informanten forklarer at det kan skape rom til å forklare hverandre hvordan man opplever en situasjon, og det kan derfor komme noe godt ut av det

Når informantene forklarer at tilbakemeldinger er nødvendig for å sette i gang endringsprosesser hos den enkelte medarbeider ønsker jeg å knytte deres svar opp mot relasjonsledelse (Spurkeland 2009). Teamarbeid preges av at man får relasjoner til sine medarbeidere og derfor vil forholdet til andre bli betydningsfullt for egen læring og utvikling. Styrken i organisasjonen handler om hvor strukturert samspillet mellom medarbeidere er. Slik struktur kommer ikke av seg selv. For at et arbeidsmiljø skal preges av trygghet og åpenhet til å gi hverandre tilbakemeldinger, kan det være nødvendig å etablere en forutsigbarhet til dem man jobber sammen med.

I sammenheng med sitatet til *informant 4* ønsker jeg å trekke inn testfasen i utviklingen av relasjonsbygging til Nina Nakling og Mette Vavik (2011). I denne fasen vil medarbeidernes relasjoner allerede være etablert og det er i testfasen at tryggheten til hverandre skal utvikles. Nakling og Vavik trekker på bakgrunn av det inn begrepet «*relasjonelt mot*». Det relasjonelle motet handler om å ha mot nok til å gi tilbakemeldinger til hverandre på godt og vondt.

Informant 4 beskriver at det må en del innsats til for å gi en negativ tilbakemelding, men at det gjennomføres til slutt. Dette vil jeg sammenlikne med en positiv utvikling av det relasjonelle motet, hvor man klarer å si ifra om handlinger som ikke samsvarer med førsteinntrykket man sitter med etter at relasjonene er etablert. Nakling og Vavik hevder at det

er gjennom dialogen og motet til å gi tilbakemeldinger til hverandre, som knytter medarbeiderne sterkere sammen. Å gi negative tilbakemeldinger kan føre til at det skapes en kultur hvor tilbakemeldinger er naturlig. På den måten vil det på en side kunne skape rom for å tørre å gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger selv om harmonien i gruppa er god. Samtidig som tilbakemeldingene kan være fruktbare å utvikle refleksjonsevnen over eget arbeid som igjen fører til lærings- og utviklingsprosesser.

Informant 2 forklarer i deler av sitat 5 at det er stort fokus på tilbakemeldinger i organisasjonen og i teamet:

«Teamet gjør øvelser hvor vi blant annet har rollespill. På forhånd har vi evaluert våre medarbeidere på ulike skalaer, og vi får se hvordan vi selv av blitt vurdert av de andre medarbeiderne. Én sitter foran og de andre sitter rundt. Så sier man «jeg opplever deg sånn og sånn». Det er en gruppetilbakemelding. Den er fin og nyttig og man får luftet alt som er» (Informant 2, sitat 5)

Vektleggingen av teamets øvelser i form av rollespill ser ut til å være betydningsfull med tanke på medarbeidernes relasjoner til hverandre. Samtidig kan øvelsene føre til at det skapes trygghet til å gi hverandre tilbakemeldinger. Gjennom øvelsene skapes det en kultur for å bli vurdert av andre, men at medarbeiderne øver seg også på å vurdere sine medarbeidere på en konstruktiv måte. Klarer medarbeiderne å ta tak i andres vurdering om seg selv, kan det føre til at lærings- og utviklingsprosesser blir satt i gang.

I lys av Peter M. Senges disiplin (1990) «mentale modeller» kan denne disiplinen koples til informantenes fokus på øvelser av å gi hverandre tilbakemeldinger. Senge forklarer at mennesket har en måte å oppleve verden på som påvirker hvordan man handler, disse opplevelsene er de mentale modellene. Gjennom øvelsene blir medarbeiderne bevisst på hvordan andre ser dem, og på den måten tas de mentale modellene frem i lyset.

Gjennom øvelse kan trygge relasjoner skapes og tilbakemeldinger kan bli en del av hverdagen. En slik tilbakemeldingskultur vil føre til at medarbeiderne blir kjent med sine indre mentale modeller som er med på å sette i gang endringsprosesser. Samtidig er disse øvelsene nødvendig for at ikke medarbeiderne stagnerer i arbeidslivet. Dialogen er derfor viktig med tanke på samspillet innad i teamet, men også for lærings- og utviklingsprosesser.

Når disse prosessene er i gang er det nødvendig at ledere setter fokus på å vedlikeholde positiv utvikling. På bakgrunn av det kommer mitt neste forskningsspørsmål inn.

6.3 Hvilke tiltak kan ledere sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling?

6.3.1 Felles visjoner

Ved å trekke inn hver enkelt medarbeider i arbeidet som skal utføres kan det føre til at den enkelte medarbeider får et eierskap til den jobben som skal utføres, slik som *informant 7* beskriver her i deler av sitat 20:

«Det som er viktig er at alle i teamet er motiverte, at alle har felles mål og at alle liker det de gjør(..)Om hele gruppa er her for å gjøre et godt arbeid, så blir det bra. Man må bry seg om det man gjør på jobb» (Informant 7, sitat 20).

Teamarbeid fører til at man i større grad skal utføre arbeidsoppgaver og nå mål sammen med andre. Fokuset blir ofte på helheten av teamet, men som *informant 7* forklarer må hele gruppa gjøre et godt arbeid og bry seg om det som skal gjennomføres. Med andre ord er teamet som helhet nødvendig for at teamets medlemmer sammen skal oppnå fellesmål, samtidig vil det være nødvendig at teamlederen legger vekt på kompetansen til den enkelte medarbeider (Boreham 2006). Informantene er opptatt av personlig mestring gjennom aktiv deltakelse i det daglige arbeidet. Dette står også i sammenheng med at de ansatte i dag har mer kontroll over eget arbeid, og kulturen i team preges gjerne av selvbestemmelse og selvledelse (Kaufmann & Kaufmann 2009).

Teorien til Peter M. Senge (1999) vil i denne sammenheng gjøre seg gjeldende. Senge forklarer at organisasjonen kan oppnå gevinst ved å ha fokus på enkeltmennesket og hvordan de tenker, samhandler og lærer av hverandre. Senges teori fokuserer på organisasjonen som helhet og hvordan systemene fungerer og utfyller hverandre innad i en organisasjon. Jeg velger å trekke hans teori til hvert enkelt team, da teamene også består av mindre systemer som påvirker hverandre.

Informant 7 beskriver over, i sitat 20, at medarbeiderne må gjøre et godt arbeid i hverdagen. Dette kan knyttes opp mot Senges disipliner om «*felles visjoner*» og «*mentale modeller*» (Senge 1990). Ved å øke innsatsviljen og deltakelsen fra medarbeiderne i teamet er det nødvendig å skape en felles fremtid og en langsiktig plan for teamets fremtid. Dette kan føre til at den enkelte medarbeider blir motivert til å utføre arbeidsoppgavene på en god måte, samtidig som det vil gi energi til læringsprosesser.

For at lederen skal klare å skape felles visjoner for teamet, vil det være nødvendig å ta en gjennomgang av hvilke holdninger hver enkelt har til sitt arbeid. Det er her Senges disiplin mentale modeller kommer inn. Senge hevder at de mentale holdningene ligger i medarbeidernes underbevissthet og er skapt av kulturen i organisasjonen. For å kunne skape felles visjoner er det nødvendig at teammedlemmene gjør seg bevisst på hvilke holdninger de har til arbeidet, og hva som fører til gode resultater. Senge trekker frem at refleksjon i samspill med andre er et viktig tiltak for slik bevisstgjøring.

I likhet med Peter M. Senge hevder George H. Mead (1934) at mennesket blir bevisst seg selv gjennom interaksjon med andre eller «*generaliserte andre*» som er hans kjente begrep. Gjennom samspill vil altså den enkelte medarbeider kunne se seg selv indirekte gjennom teamet som sosial gruppe. Ved at lederen setter fokus på å skape felles visjoner kan bidra til at refleksjonsarbeid settes i gang, som blir et tiltak til bevisstgjøring av egne holdninger og egen arbeidspraksis. På den måten vil hver enkelt medarbeider få mulighet til å sette ord på hvordan visjonen skal nås. Det kan føre til et ønske om å gjøre et godt arbeid samtidig som medarbeiderne vil bry seg om kvaliteten på det arbeidet som utføres i praksis.

For at medarbeiderne skal nå opp til visjonene som er satt kan fokuset på hver enkeltmedarbeider gjøre seg gjeldende. Noen informanter forklarer at gjennom personlig mestring kan de få følelsen av å lykkes i det de gjør. Videre forklarer de at man har lykkes når man klarer å oppnå mål som er satt eller gjennomføre utfordringer som er gitt. Det kan tyde på at informantene har fokus på læring og utvikling gjennom målsetting og at målsetting er viktig når det kommer til personlig mestring. *Informant 1* beskriver det slik i deler av sitat 7:

«Har man konkrete mål om hvor man ønsker å være, og jobber mot dette, så kan man bli motivert bare av den prosessen(..)Leder og medarbeider jobber sammen for å sette opp en prosess for å nå målene. Som leder er det viktig å kunne delegere oppgaver eller gi ekstra ansvar, På den måten får medarbeideren utfordret seg (Informant 1, sitat 7).

Informant 1 beskriver målsettingen som et konkret tiltak for å sette i gang lærings- og utviklingsprosesser som fører til motivasjon. Samtidig blir prosessen mot å nå målene det som vedlikeholder den positive utviklingen. *Informant 1* forklarer at denne prosessen inneholder utfordringer i hverdagen. Ved hele tiden å utfordre sine medarbeidere kan det føre til at den enkelte medarbeider stadig er i en utviklingsprosess.

Ved å bruke tett oppfølging av hver enkelt medarbeider, kan det skape rom for refleksjon og trygghet rundt utfordringene som blir gitt. Gjennom tilbakemeldinger fra sin leder kan det føre til personlig mestring. Senge (1990) hevder at personlig mestring er en viktig faktor for den lærende organisasjon og at det kun er organisasjonens medlemmer som setter grenser for organisasjonens læring. Drivet medarbeiderne kan få ved opplevelser av personlig mestring, kan være med på å skape en kultur i teamet om at utviklingsprosesser er noe som bør fortsettes med.

6.3.2 Utfordringer

Det at teamlederne har mulighet til å være nære sine medarbeidere i det daglige arbeidet kan føre til at lederen kan gi sine medarbeidere utfordringer når det trengs. På en side kan dette føre til at utviklingsprosesser hele tiden er i gang, som igjen kan føre til at kulturen i teamet er preget av endringsprosesser. På en annen side kan utfordringer og tilrettelegginger i hverdagen føre til at arbeidsoppgavene blir mer variert. Medarbeiderne kan på denne måten få nye impulser som kan føre til vedlikehold av positive utviklingsprosesser som allerede er satt i gang.

Tiltak som å skape felles visjoner og ta tak i medarbeidernes mentale modeller omkring egen arbeidspraksis kan bidra til å vedlikeholde den positive utviklingen. Årsaken til dette er at lederen stadig er i dialog med sine medarbeidere. Samtidig vil tiltak som målsetting og utfordringer i hverdagen gjøre seg gjeldende slik at medarbeiderne kan få en opplevelse av personlig mestring, og et ønske om videre utvikling.

Fler av informantene forklarer at de ønsker et driv i hverdagen slik at de ikke stagnerer. Samtidig forteller andre at de ønsker å ta i bruk mye av det de allerede har lært og bli gode innenfor ett område. Jeg forstår informantene slik at de ønsker å få tid til å bruke sin

kompetanse i hverdagen. *Informant 8* i sitat 8 forklarer at det å gi utfordringer i hverdagen kan være et tiltak for at utviklingen ikke skal stagnere, men samtidig skal det ikke pushes for langt:

«Medarbeiderne trenes ikke opp i egenskaper de ikke selv ønsker, men jeg prøver å pushe dem ut av komfortsonen. Om det blir for trygt, for greit og for godt, stagnerer man. Skal man utvikle seg, så må man ut av komfortsonen, men det er viktig å ikke pushe for hard. Du vil skape mestringsfølelse, ikke angst» (Informant 8, sitat 8).

Informant 8 forklarer at medarbeidere ikke lærers opp til noe de ikke ønsker, men det skal samtidig være utfordringer i hverdagen som kan være med på å skape en mestringsfølelse. Jeg forstår det slik at det skal finnes en balanse mellom utfordringer og det å få mulighet til å jobbe med det de allerede er gode på. Csikszentmihalyis teori om «*flow*» (2002) har blitt populær de senere årene, og kan trekkes inn i arbeidssammenheng om hvordan medarbeidere kan tilegne seg kunnskap.

Csikszentmihalyi bruker begrepet *flow* som handler om tilstanden mellom angst og kjedsomhet. I sammenheng med det *Informant 8* beskriver i sitat 8, ser man at ledere bør finne en slik balanse for sine medarbeidere, ved at de på den ene siden får utforske den kompetansen de allerede har, men samtidig utfordres i hverdagen. På den måten kan det føre til at medarbeiderne får en balanse i arbeidsoppgavene sine hvor en flyttilstand gjør seg gjeldende. Dette vil bidra til at hver enkelt medarbeider oppnår mestringsfølelse over det arbeidet de allerede kan. Samtidig kan det skape et driv til endring som kan føre til vedlikehold av positiv utvikling underveis i læringsprosesser.

Informantene er opptatt av å ha fokus på lærings- og utviklingsprosesser, enten man skal utvikle seg ved å bli god på nye områder eller om man skal få bruke sin kompetanse til å bli bedre på de arbeidsoppgavene man allerede har. Gjennom tiltakene som er kommet frem av drøftingen over, kan ledere sikre den positive utviklingen slik at medarbeidere ikke faller tilbake til gamle mønstre. Tiltakene som gjennomføres bør være planlagt, og i lys av drøftingen vil det være svært viktig at lederne kjenner sine medarbeidere godt, slik at de på den måten får tilrettelagt arbeidshverdagen til hver enkelt medarbeider.

7 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

I teoridelen ble teamet beskrevet som en liten gruppe med mennesker som innehar ulike egenskaper og som jobber sammen for og nå felles mål. Videre forklartes det at man i teamet er gjensidig avhengig av hverandre for resultatoppnåelse da arbeidsoppgavene har blitt mer komplekse. Dette fører til at det vil være mer effektivt å jobbe sammen (Bang 2008).

På bakgrunn av forskningen som det ble redegjort for innledningsvis (Næringspolitisk avdeling 2011 & European Employee Index 2011) ser man at medarbeidere i dag stadig blir oversett når det gjelder læring- og utviklingsprosesser. Samtidig viser annen forskning at det faktisk er på arbeidsplassen voksne mennesker i dag får mye av sin kunnskap (NHO 2014). På bakgrunn av dette og en sterk interesse for læring på arbeidsplassen falt tema derfor på: *«fra dialog til læring»*. FINN og Friggfeltet barnehage har gitt meg mulighet til å forske på samspillet betydning for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider i deres organisasjoner. Min problemstilling ble som følger:

«Hvordan kan samspill i team være betydningsfullt for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?»

For å belyse min problemstilling utarbeidet jeg tre forskningsspørsmål som jeg drøftet i foregående kapittel.

- Hvordan påvirker dialog samspill og læring i team?
- Hvilken betydning har tilbakemeldinger for læring og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?
- Hvilke tiltak kan ledere sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling?

Videre gir jeg nå en kort oppsummering hvor hvert enkelt forskningsspørsmål blir knytte hvert enkelt opp mot min problemstilling. Helt til slutt kommer jeg med anbefalinger til videre forskning som kan være sentralt innenfor mitt tema.

7.1 Dialogens betydning for samspill og læring i team

I mitt første forskningsspørsmål: «*Hvordan påvirker dialog samspill og læring i team*» utdypes det i drøftingsdelen at dialogen har stor betydning for samspillet i gruppen. Gjennom dialog får medarbeiderne mulighet til å støtte andre medarbeidere samtidig som de selv kan få støtte fra sine kolleger. Det å arbeide i team fører til at man jobber mer sammen noe som preger samspillet da teammedlemmene får god kontakt med hverandre.

Den nære kontakten fører til at kommunikasjon blir en viktig del av hverdagen. Dialogen vil påvirke hvordan samspillet i teamet fungerer. Samtidig blir samspillet betydningsfullt for den enkelte medarbeiders læring og utvikling som en følge av meningsutvekslingen som foregår mellom medarbeiderne (Vygotsky 1978). Informantene har vært opptatt av meningsutveksling og at den skal skje gjennom felles refleksjoner over arbeidet som gjennomføres. Gjennom refleksjonsarbeid tar teammedlemmene i bruk språket i samspill med sine medarbeidere som fører til at de kan få ny innsikt i måter å handle på. Det blir en dynamikk i arbeidet hvor man i samspill med sine medarbeidere tenker ut nye måter å utføre arbeidsoppgavene på.

Teori og praksis henger nært sammen, og gjennom refleksjonsarbeidet trekkes medarbeidernes tause kunnskap frem i lyset. Samspillet i teamets hverdag blir på den måten svært betydningsfull for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider da den enkelte medarbeider blir bevisst på egen og andres kompetanse. På den måten kan teamets medlemmer i fellesskap komme frem til hvordan de skal bruke hver enkelt medarbeiders kompetanse til å nå ønskede resultater eller mål som er satt for teamet.

Informantene er svært opptatt av at god dialog må til for at teamet skal fungere optimalt og at samspillet skal ha noe nytte for læring og utvikling. Samtidig forklarer flere at tiden ikke alltid strekker til når det er snakk om dialog og refleksjon omkring eget arbeid. På bakgrunn av tidsmangelen kan det føre til at ny inspirasjon blir forbigått og at samspillet svekkes ved at man ikke har tid til å snakke om ting som er viktig for teamet. Tidsmangelen kan gi noen konsekvenser for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser, da fokuset på den enkelte medarbeiders lærings og utvikling kan komme i skyggen for teamets helhet og resultatoppnåelse.

7.2 Tilbakemeldingens betydning for lærings- og utviklingsprosesser

En annen faktor informantene har vært opptatt av er tilbakemeldinger og at tilbakemeldinger gjennom dialog kan være betydningsfull for lærings- og utviklingsprosesser. Dette har da vært mitt andre forskningsspørsmål: *«Hvilken betydning har tilbakemeldinger for læring og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider?»*

Hvordan det gis tilbakemeldinger er i fokus hos informantene og tilbakemeldingene skal gjøres så konkrete som mulig for å synliggjøre en annen persons arbeid. Gjennom samtaler, tilbakemeldingsmøter og dialog i hverdagen blir tilbakemeldinger gitt. Det fremheves i datamaterialet at det å gi tilbakemeldinger er noe som må øves på slik at det blir en naturlig del av hverdagen og at teamkulturen preges av åpenhet.

Personlig mestring er en faktor som spiller inn på medarbeidernes motivasjon til å jobbe med seg selv og sitt arbeid. Ved aktivt bruk av tilbakemeldinger kan det føre til at teamets medlemmer blir trygge på seg selv og på sine medarbeidere. Om man knytter forskningsspørsmålet opp mot problemstillingen vil en kunne se at tilbakemeldinger har betydning for samspillet. Samtidig er tilbakemeldinger svært nyttig for å fremme læring og utvikling hos den enkelte medarbeider. Bakgrunnen til det er at gjennom tilbakemeldinger settes bevisstgjøring og endringsprosesser i gang. Dette styrker ikke kun den enkelte medarbeider, men også teamet som helhet da teammedlemmene blir bevisst på egen arbeidsmåte og hvordan den påvirker miljøet i teamet rundt seg.

Gjennom teamarbeidet skapes det relasjoner mellom medarbeiderne. For at teamets medlemmer skal bli trygge nok til å gi hverandre tilbakemeldinger på godt og vondt må det være en forutsigbarhet i hverdagen. Tilbakemeldingskultur vil da være avgjørende for drivet hos den enkelte medarbeider. Informantene er svært opptatt av at man skal gi tilbakemeldinger uansett hva det gjelder. Dette er for å forhindre store konflikter samtidig som det kan fremme personlig mestring.

Noen av informantene hevder allikevel at negative tilbakemeldinger er vanskelig å ta opp med sine medarbeidere. Samtidig forklarer de at den beste løsningen på det problemet er å øve seg slik at man kan utvikle et *relasjonelt mot* til å gi hverandre tilbakemelding som trengs for videre utvikling. Noen informanter hevder også at harmonien i teamet er så god at det kan være vanskelig å gi konstruktive tilbakemeldinger. På den måten kan faktisk et godt samspill i

teamet være et hinder for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider, da betydningsfulle tilbakemeldinger ikke blir gitt fordi man ikke ønsker å skape uro i et fungerende samspill.

7.3 Lederes tiltak for vedlikehold av positiv utvikling

Når det jobbes med utviklingsprosesser innad i teamet er det nødvendig å ha fokus på hvordan den positive utviklingen kan vedlikeholdes for at man ikke skal falle tilbake til gamle rutiner. Mitt tredje forskningsspørsmål er derfor følgende: *«Hvilke tiltak kan ledere sette i gang for å vedlikeholde positiv utvikling?»*

Det å benytte seg av en teamstruktur vil gjøre at samspillet gjør seg gjeldende for at arbeidsoppgavene skal bli løst på en god måte. I data og analysekapittelet er det fremtredende at informantene ser på samspillet og fellesskapet som svært sentralt for å ha en motiverende hverdag og for å trives på jobb. Alle teammedlemmene er en del av samspillet og har et ansvar for å vedlikeholde relasjoner og positiv utvikling, men det er til syvende og sist lederens ansvar å sikre positiv utvikling som kan gi organisasjonen gevinst.

Et av tiltakene informantene er opptatt av er at motivasjonen til hver enkelt medarbeider må holdes oppe. Selv om det kan være mangel på tid forklarer de at nettopp tid er en viktig faktor for å ha en ønske om videre læring og utvikling. Ved at lederen fokuserer på godt samspill og trivsel kan den positive utviklingen gå den rette veien. Den positive utviklingen kan vedlikeholdes ved å skape mål og visjoner som medarbeiderne i fellesskap skal jobbe mot. Klarer lederen å skape en felles fremtid for teamet vil det kunne øke innsatsviljen og deltakelsen fra hver enkelt medarbeider. For å knytte dette forskningsspørsmålet opp mot problemstillingen ser man at samspillet igjen vil være betydningsfullt for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser. Gjennom fellesskapet skaper man en fremtid sammen hvor alle må bidra for at resultatene skal nås. Dette betyr at den enkelte medarbeideren må bruke sin kompetanse i samhandling med sine medarbeidere for at visjonen eller målene som er satt skal nås.

Ved å skape felles visjoner eller mål vil det altså kunne øke innsatsviljen og deltakelsen fra teamets medlemmer. For å få i gang en slik prosess er informantene opptatt av at ledere setter i gang tiltak i form av refleksjonsarbeid. Hver medarbeider må gjennom refleksjoner i

samhandling med andre bli bevisst egne holdninger til arbeidet som skal utføres. De må også komme med løsninger for hvordan man i fellesskap kan skape gode resultater. Igjen kan man knytte forskningsspørsmålet til problemstillingen ved at refleksjonsarbeidet kan føre til at den enkelte medarbeider føler eierskap til teamet og arbeidet som skal utføres. Ved at medarbeiderne i fellesskap blir bevisst på hvordan egen kompetanse kan være betydningsfull for resten av teamet, kan det føre til et ønske om videre læring og utvikling på et spesielt område.

Å bli sendt på kurs er et tiltak informantene er opptatt av når det kommer til lærings- og utviklingsprosesser. I både FINN og Friggfeltet forklarer informantene at et viktig tiltak er å være på kurs og få ny inspirasjon. Samtidig er det ikke alltid tiden strekker til for å sende alle på kurs, men et annet tiltak da kan være at lederen aktivt veileder og følge opp medarbeiderne i hverdagen. Siden organisasjonene benytter seg av teamstruktur gir det muligheter til at lederen er svært nære sine medarbeidere og kjenner deres kompetanse og læringsbehov godt. Tiltak som å gi medarbeiderne utfordringer, kan da bli vanlig i teamets hverdag. Det å ha en balanse mellom at medarbeiderne får benytte den kompetansen de allerede har, og får utfordret seg på noen nye områder, kan føre til en god flyt i hverdagen og at motivasjonen til medlemmene i teamet holdes vedlike.

7.4 Videre forskning

Jeg har i min forskning sett på samspillet betydning for lærings- og utviklingsprosesser hos den enkelte medarbeider. Underveis i forskningen er det flere temaer som har dukket opp som kan danne grunnlag for videre forskning, men det er spesielt ett tema jeg mener det er viktig å sette fokus på. I større organisasjoner brukes det ofte mellomledere som jeg har definert tidligere i oppgaven. Mellomlederne har en rolle som ledere for større avdelinger samtidig som de selv har ledere over seg. Det betyr at de sitter i en mellomposisjon hvor det er mye press fra hver kant.

Flere av informantene hevder at mellomledere er de som får minst fokus når det gjelder lærings- og utviklingsprosesser samt tilbakemeldinger på den jobben de utfører. Videre studier og forskning som kan være interessant i den sammenheng handler om: Hvilken måte

mellomledere blir ivaretatt og fulgt opp på arbeidsplassen, og hvordan mellomlederes lærings- og utviklingsprosesser blir satt i gang, fulgt opp og vedlikeholdt.

LITTERATURLISTE

Argyris, Chris (2008) *Learning in organizations*. I: Cummings, Thomas G. (2008) *Handbook of Organizations Development*. USA: Sage Publications, Inc.

Bang (2008) *Effektivitet i lederteam – hva er det, og hvilke faktorer påvirker det?* Vol 45 nr. 3. Hentet 11. mars 2014, fra Tidsskrift for Norsk psykologforening.
http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=40729&a=2

Barnehaeloven(2006) *Lov om barnehager*. Nr. 20. Cappelen Akademisk Forlag.

Bente Erlien (2003) *Intern kommunikasjon- planlegging og tilrettelegging*. 3. Utgave, Universitetsforlaget.

Boreham, N. (2006) *The co-consturction of individual and organizational competence in learning organizations*. A paper presented at ECER 2006, Geneve, September.

Busch, Tor, Vanebo, Jan Ole & Dehlin, Erlend(2010) *Organisasjon og organisering*. 2. utgave 6, universitetsforlaget.

Bråten, I.(2002) *Ulike perspektiver på læring*. I: Bråten, I. *Læring i sosialt, kognitivt og sosialt-kognitivt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag AS

Csikszentmihalyi, Mihaly (2002) *Flow- The classic work on how to achieve happiness*. London: Rider Books.

Dysthe, Olga (2001): *Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring*. I: Dysthe, Olga (red.): *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag AS

European Employee Index, Norge: *På Jakt Etter Arbeidsgleden*. 2011. 12 årgang. Hentet 20.februar 2014 fra, HR Norge & Enova http://no.ennova.com/media/18732/eei_no_2011.pdf

Ginsburg, Herbert G. & Opper, Sylvia (1979) *Piaget`s Theory of intellectual development*. Engelwood Cliffs, N.J: Prentice- Hal.

Gotvassli, Kjell-Åge(2006) *Barnehager- organisasjon og ledelse*. 4. Utgave, Oslo: Universitetsforlaget.

Hannevig, Lise & Parker, Marjorie(2012) *Dialog- en praktisk veileder*. Flux forlag.

Hjertø, Kjell B.(2008) *Team*. Bergen: Fagbokforlaget.

Jacobsen, Dag Ingvar: *Organisasjonsendringer og endringsledelse*. 2011 5 opplag, fagbokforlaget

Kaufman, Geir & Kaufman Astrid: *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 2009 4. utgave, universitetsforlaget.

Kleven, T.A., Hjordemaal, F., & Tveit. K(2005) *Innføring i pedagogisk forskningsmetode- en hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Oslo: Unipub AS.

Kvale, Steinar (1997) *Det kvalitative forskningsintervju*. Ad Notam Gyldendal AS.

Lederskap. (2014) Ledelse. Hentet 21. mars 2014, fra I Store norske leksikon.
<http://snl.no/lederskap>.

Lillemyr, Ole Fredrik(2001) *Lek på alvor*. 2. Utgave, Universitetsforlaget.

Mead, George Herbert (1934): *Mind, self and society*. Chicago: University Press.

Nakling, Nina & Vavik, Mette(2011) *Leder eller pedagog- Ja takk, begge deler!* 1. Utgave, 3 opplag. Oslo: GAN Aschehoug.

Norges forskningsråd(2012) *Norsk utdanningsforskning fram mot 2020*. Hentet 1. april 2014, fra Oslo: Gruppen AS/Forskningsrådet.
<http://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadervalue1=Content-Disposition%3A%3B+attachment%3B+filename%3D%22FAFOutdanning2020voksnesl%C3%A6ringweb.pdf%22&blobkey=id&blobtable=MungoBlobs&blobwhere=1274502378346&ssbinary=true>

NHO (2014) *Læringslivet- NHOs årskonferanse*. Hentet 20. februar 2014, fra NHO.
<https://www.nho.no/NHO/Filer%20og%20dokumenter/Kompetanse%20og%20utdanning/L%C3%A6ringslivet.pdf?epslanguage=no>

Northouse, Peter G. (2007) *Leadership: Theory and Practice*. 4 Utgave, London: Sage Publications.

Næringspolitisk avdeling(2011) *NY: håndbok om medarbeideredrevet innovasjon - MDI*. Hentet 16. august 2013, fra Landsorganisasjonen i Norge.

<http://www.lo.no/s/Naringspolitikk/Innovasjon-og-naringsrettet-FoU/NY-Handbok-om--Medarbeiderdrevet-Innovasjon--MDI/>

Lindquist, Gunilla(2004) *Vygotskji om læring som utviklingsvilkår: kapitler af Lev Vygotskjis pædagogisk psykologi og hans artikel «forholdet mellem oplæring og udvikling»*. Danmark: Klim.

Ormrod, Jeanne Ellis (2012) *Human learning*. 6. Utgave, Pearson Education, Inc.

Peters, Tom & Robert Waterman (1982) *In search of excellence: lessons from America's best-run companies*. Harper og Row. New York.

Ravn, Birthe m.fl(1995) *Mellom hjem og skole*. Oslo. I: Rasmussen, Kjeld(2011) *Personalgruppen- samarbeid og kommunikasjon*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Røys, Helge(2005) *Pedagogikk i barnehagen- grunnbok for førskolelærere*. N.W. Damm & Sønn, 2 opplag.

Schön, Donald A(1991) *The Reflective Practitioner- how professionals think in action*. Great Britian: Arena, Ashgate Publishing Limited.

Säljö, Roger (2001) *Læring i praksis- et sosiokulturelt perspektiv*. J.W. Cappelens Forlag AS, Oslo.

Säljö, Roger (2006) *Læring og kulturelle redskaper*. J.W. Cappelens Forlag AS, Oslo.

Senge, Peter M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art & Practice Of The Learning Organization*. New York: Currency Doubleday.

Senge, Peter M. (1999) *Den femte disiplin- kunsten å skape den lærende organisasjon*. Egmont hjemmets bokforlag, Oslo.

Sjøvold, Endre(2006) *Teamet- utvikling, effektivitet og endring i grupper*. Universitetsforlaget, Oslo.

Spurkeland, Jan(2009) *Relasjonsledelse*. 3. Utgave, Universitetsforlaget, Oslo.

- Strand, Torodd (2007) *Ledelse, organisasjon og kultur*. 2. Utgave, Fagbokforlaget, Bergen.
- Stacey, Ralph D(2008) *Kompleksitet og ledelse i organisasjoner- hvordan kunnskap i organisasjoner vokser frem*. Gyldendal akademisk.
- Sveen, Unni(2009). *Flow Teori*. Hentet 28. mars 2014, fra I Store Medisinske Leksikon.
<http://sml.snl.no/flow-teori>
- Tjeldvoll, Arild. (2013). *Pedagogikk*. Hentet 28. mars 2014, fra I Store Norske Leksikon
<http://snl.no/pedagogikk>.
- Tjora, Aksel (2010) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Vygotsky, Lev S. (1986) *Thought and Language*. The Massachusetts Institute Of Technology.
- Vygotsky, Lev S. (1978) *Mind in society: The Development of higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.
- Watson, James B. (1924) *Behaviorism / John B. Watson: with a new introduction by Gregory A. Kimble*. New York: Peoples Institute
- Wertsch, James (1991) *Voices of the mind- A sociocultural Approach to Mediated Action*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Wertsch, James (1998) *Mind as action*. New York: Oxford University Press.
- Witte, Line(2012) *Læring i og mellom mennesker- en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. 2. Utgave, 1 opplag. Cappelen Damm AS.

APPENDIKS 1

INTERVJUGUIDE FOR LEDERE

1. Introduksjon

- Presentasjon av meg selv og min masteroppgave. Hva er målet for denne oppgaven.
- Undertegning av skjema for informasjon og anonymitet.

2. Bakgrunn

- Hva er din posisjon?
- Hvor lenge har du vært i organisasjonen?
- Har du hatt andre posisjoner i organisasjonen tidligere?
- Sitter du i samme bygning som dine medarbeidere, ledere eller andre? Hvilken effekt har dette på relasjonsforhold, tillit og mulighet til dialog med dine medarbeidere?
- I fagbøker finnes det ulike teorier om ledelsestiler, hvordan vil du beskrive deg selv som leder?
- Hvordan gir du tilbakemeldinger til dine medarbeidere?

3. Visjon

- Hvilke visjoner har denne organisasjonen?
- På hvilken måte får medarbeidere ta del i visjonene?
- Hvordan jobber du som leder med å gjøre visjonene meningsfulle for medarbeiderne?

4. Den enkelte medarbeider og personlig mestring

- På hvilken måte kartlegges medarbeiderens ferdigheter og kunnskap?
- Hvordan jobber du som leder med å utvikle hver enkelt medarbeider i personalgruppen?
- Hvordan tilrettelegger- og ivaretar du hver enkelt medarbeiders kompetanse i organisasjonen?
- Hvor viktig mener du faglig -og personlig utvikling er for hver enkelt medarbeider? Forklar.
- Gir du medarbeiderne anledning til fri tenkning, kreativitet og personlig mestring i arbeidet? Forklar
- Hvilken betydning vil personlig mestring ha for videre arbeid -og organisasjonen som helhet?

- Hvordan kan utvikling av én medarbeider, påvirke resten personalgruppen?
- Får dine medarbeidere løse oppgaver slik de selv mener er best for organisasjonen?

5. Dialog

- Samles organisasjonens medlemmer for å utveksle egne erfaringer i arbeidssammenheng?
- På hvilken måte er dialog viktig for utvikling av denne organisasjonen?
- Påvirker dialogen internt i organisasjonen, dialogen dere har med kunden? Hvis ja, hvordan?
- Kan du beskrive hvordan du som leder jobber med dialog i personalgruppen?

6. Gruppelæring

- På hvilken måte jobber du som leder for å utvikle din personalgruppe?
- Arbeides det mye i grupper i denne organisasjonen?
- Hvordan legger du som leder opp til åpenhet, dialog og kollektiv refleksjon om arbeidet som utføres?
- Gir du dine medarbeidere rom for kritisk tenkning og refleksjon?
- Legger du mest vekt på at man lytter til hverandre (dialog) eller at man presenterer ulike synspunkter (diskusjon), eller begge deler, i et gruppesamarbeid?
- På hvilken måte kan dialog føre til endringer i personalgruppen?
- Hvordan sikrer du som leder at endring og utvikling av personalgruppen vedlikeholdes?

7. Til Slutt

- Legger du mest vekt på den samlede personalgruppen eller den enkelte medarbeideren i organisasjonens utviklingsprosesser? Forklar.
- Hvilke gevinst ser du at organisasjonen kan få ved å jobbe med å utvikle hver enkelt medarbeider, og personalgruppen som helhet?
- Hvilke utfordringer kan du som leder møte når du jobber med personalutvikling? Både på individnivå og gruppenivå.
- Er det noe mer du vil tilføye?

APPENDIKS 2

INTERVJUGUIDE FOR MEDARBEIDERE

1. Introduksjon

- Presentasjon av meg selv og min masteroppgave. Hva er målet for denne oppgaven.
- Undertegning av skjema for informasjon og anonymitet.

2. Bakgrunn

- Hva din posisjon er og hvor lenge du har vært i organisasjonen.
- Tidligere posisjoner i organisasjonen.
- Er du i samme bygning som din leder?
- Hvordan får du tilbakemeldinger på den jobben du gjør?

3. Visjon

- Hvilke visjoner har denne organisasjonen?
- Har din avdeling egne visjoner dere jobber mot?
- Hvordan får du som medarbeider ta del i visjonene?
- Hvordan blir organisasjonens visjoner meningsfulle for deg som medarbeider?

4. Den enkelte medarbeider

- Hvordan din kunnskap og dine ferdigheter kommer til syne i det daglige arbeidet.
- Er faglig- og personlig utvikling viktig for deg? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Din utvikling på arbeidsplassen.
- På hvilken måte blir hverdagen tilrettelagt slik at du får brukt din kompetanse når du er på jobb?
- Får du som medarbeider anledning til å være kreativ og reflektere over ditt arbeid? Forklar.
- Er personlig mestring viktig for deg i arbeidslivet? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Får du som medarbeider være med på å løse oppgaver slik du mener er best for organisasjonen?

5. Personalgruppen

- Opplever du at du er en del av et fellesskap når du er på jobb? Forklar.
- Samles organisasjonens medlemmer for å utveksle egne erfaringer i arbeidssammenheng? Hvis ja, hvordan foregår dette?

- På hvilken måte legges det opp til åpenhet, dialog og kollektiv refleksjon om arbeidet som utføres?
- Arbeides det med å vedlikeholde de positive endringene som skjer i personalgruppen? Forklar.

6. Dialog

- Dialogen i organisasjonen.
- Ser du på dialog som nødvendig, i samspill med din leder og dine medarbeidere? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Er det fokus på dialog i din personalgruppe
- Hvordan tenker du at dialog kan være med på å føre til endringer i personalgruppen?

7. Til slutt

- Opplever du at det blir lagt mest vekt på den samlede personalgruppen- eller den enkelte medarbeideren når det gjelder organisasjonens utviklingsprosesser? Forklar.

Hvilke gevinster ser du at organisasjonen kan få ved å jobbe med å utvikle hver enkelt medarbeider, og personalgruppen som helhet?

APPENDIKS 3

GRUPPEVEILEDNING 1

I FRIGGFELTET BARNEHAGE

Kontekst

I den første gruppeveiledningen er det fire deltakere som arbeider på ulike avdelinger. Tre av deltakerne har arbeidet der over en lengre periode, mens den siste deltakeren er relativt ny på arbeidsplassen. Selv om deltakerne kommer fra ulike avdelinger, vil det kunne være case/problemstillinger som er like i arbeidshverdagen til hver enkelt. Samtidig jobber hver avdeling på ulike måter, og de kan ha ulikt fokus i hverdagen. Ingen av deltakerne har nære relasjoner, annet enn på jobb.

Gruppeveiledningen gjennomføres på et kontor med et rundt stort bord, hvor alle deltakerne har mulighet til å se hverandre. Dette er positivt med tanke på at deltakerne kan få god øyekontakt med alle, og kroppsspråket kommer lett frem. I rommet er det et vindu, som kan påvirke konsentrasjonen til deltakerne, men denne gangen har jeg valgt å sette meg slik at jeg ser ut av dette vinduet. På den måten har de andre deltakerne ryggen mot vinduet, slik at det ikke blir noen forstyrrelser utenfra. Fagveileder begynner å snakke med deltakerne på en uformell måte og gir positive tilbakemeldinger på tidligere veiledning. Jeg tolker det som om dette er en slags avslapningsmetode, da deltakerne virker noe nervøse. Det kan være ulike grunner til en slik nervøsitet. Deltakerne kan være ukomfortable med at det er en observatør tilstede, de kan være uforberedt, eller kanskje at de ikke trives i en situasjon hvor man må reflektere rundt vanskelige problemstillinger. Selv om deltakerne virker noe nervøse, er det god stemning i rommet, og den uformelle dialogen fagveileder har startet med, gjør at deltakerne etter hvert virker tryggere.

Valg av case

Når veiledningen virkelig skal begynne, setter fagveileder i gang med en presentasjonsrunde, hvor alle deltakerne kommer med en case/problemstilling som de synes er utfordrende i hverdagen. Jeg kaller denne fasen for utvelgingsfasen, da denne runden er for å velge ut hvilken case som skal tas opp til veiledning denne timen. Selv om ingen av deltakerne selv ønsker å begynne med sin case, merker jeg at atmosfæren er rolig, og alle får god tid til å tenke seg om. En deltaker velger etter hvert å begynne, og alle får god tid til å fortelle om sin case. De andre deltakerne i gruppen, følger nøye med, mens de skriver notater. Underveis i presentasjonen, stiller de hverandre spørsmål, for å komme dypere inn i casen som blir presentert. Jeg opplever at dette gjøres for at de andre deltakerne skal få en dypere og bedre forståelse av problemstillingen den enkelte deltakeren kommer med. Det kan også være med på å sette casen i ulike perspektiver. Det er en flyt i presentasjonene, og fagveileder stiller også aktivt spørsmål i denne runden. Jeg tolker at det er et behov for å komme mer inn på hver enkelt case, og hva den handler om.

Etter alle casene er presentert, blir det en runde på hvilken case det skal bli veiledet på. Alle deltakerne får muligheten til å påvirke det utfallet, og casen som flest kan kjenne seg igjen i, i egen arbeidshverdag, velges ut. Deltakerne får altså her være med på å påvirke hvilken retning gruppeveiledningen skal ta, og hva som bør være i fokus den timen. Når den bestemte casen blir valgt ut, starter veiledningen med en fase hvor deltakeren som blir veiledet skal fortelle mer utdypende om sin case. Jeg kaller den neste fasen for kartleggings og veiledningsfase, da fagveileder nå begynner å gå inn i en bestemt case.

Kartlegging og veiledning

Da veiledningen begynner er det en rolig atmosfære og alle deltakerne sitter og lytter til den deltakeren som skal bli veiledet, da denne deltakeren forteller mer utdypende om sin case. Jeg velger å kalle deltakeren som blir veiledet, for deltaker 1.

De andre deltakerne noterer underveis. Deltaker 1 veksler sin øyekontakt med alle de andre deltakerne, og får tilbake bekræftende nikk og smil. Jeg tolker disse positive bekræftelsene på den måten at de andre deltakerne ønsker at deltaker 1, skal føle seg trygg og komfortabel, samtidig som jeg tenker at de andre deltakerne kan kjenne seg igjen i den utfordrende casen.

Underveis mens deltaker 1 snakker, er det mulighet for de andre deltakerne å stille spørsmål. Det er en slags kartleggingsfase av casen, hvor det stilles både åpne og konkrete spørsmål. Dette fører til at deltaker 1 må reflektere og tenke over ulike sider i saken, og må bruke tid til å se tilbake på hvordan casen har blitt håndtert tidligere. Jeg tenker at dette er en fin måte å få i gang refleksjonsprosesser hos deltaker 1, men også hos de andre deltakerne. Ved at de får høre om casen gjør at tankeprosesser blir satt i gang, og ulike perspektiver på saken blir snakket høyt om i gruppeveiledningen.

Fagveilederen holder seg noe tilbake, men noterer mye. Det tyder på at fagveileder ønsker å gi rom for de andre deltakerne til å stille spørsmål, for selv å ha en mer observerende rolle i denne delen av veiledningen. Jeg tolker at det gir deltakerne muligheter til å komme med egne erfaringer i veiledningen, og at det er deltakerne som mest mulig skal få sette ord på sine tanker i dialog med sine medarbeidere.

I kartleggings og veiledningsfasen, er det noe skjevhet i gruppen. To deltakere sitter kun og observerer, mens én annen deltaker har flere spørsmål å stille. Fagveileder kommer også mer aktivt inn i denne fasen etter hvert. Jeg opplever at fagveileder stiller ytterligere spørsmål, som er mer direkte. Jeg tolker at dette fører til at deltaker 1 blir nødt til å bruke mer tid til å reflektere over egne erfaringer og hvordan arbeidet har blitt gjennomført, enn kartleggingsspørsmålene fra de andre deltakerne.

Dynamikken i gruppeveiledningen blir at det er en dialog mellom de tre som er aktive. Dette ser jeg vet at deltaker 1, kun har øyekontakt med den andre deltakeren som aktivt stiller spørsmål, og fagveileder. De to andre deltakerne får en mer tilbakeholden og observerende rolle. Jeg tolker deres stillhet enten som at de to andre deltakerne utrygge på å dele sine tanker og refleksjoner høyt, eller at det kanskje ikke er rom for å delta i spørreunden, da den siste deltakeren er veldig aktiv med å stille spørsmål. En annen måte å tolke deres stillhet på, er at de kanskje ikke kan kjenne seg like godt igjen i casen, og mister derfor noe av interessen.

Som en avslutning på denne runden blir deltaker 1 bedt om å fortelle om tiltak som tidligere er satt i gang, slik at også dette blir kartlagt før neste runde.

Tiltak

I denne runden, som får noe kortere tid enn selve dialogen rundt casen, blir alle deltakerne bedt om å komme med råd til deltakeren som blir veiledet. Jeg tenker at alle blir bedt om dette, da hver enkelt kan sitte med ulike tanker rundt casen, og ulike forslag til tiltak som kan gjennomføres for at utfordringen kan bli lettere å håndtere. Siden dialogen stort sett var mellom to deltakere, og fagveileder, kan det også være nyttig å høre hvilke tanker de som fikk en observerende rolle har å komme med. Fagveileder kommer også med tanker og råd omkring casen, før rådgivningsrunden blir avsluttet.

I tiltaksrunden ønsker fagveileder å vite om deltaker 1 har fått noen nye perspektiver på problemstillingen under spørsmålsrunden, noe deltaker 1 forklarer å ha fått. Deltakeren forklarer hvordan veiledningen har kastet nytt lys over casen. Jeg tolker at deltaker 1 nå sitter med nye og tanker og ideer om hvordan en skal gå fram når det gjelder en slik case, og at det er noe deltaker 1 ønsker å prøve ut i arbeidshverdagen og dele med sine medarbeidere på avdelingen.

Gruppeveiledningen avsluttes med at fagveileder spør om de andre deltakerne har fått nytte av denne veiledningen til egne problemstillinger. Deltakerne som fikk den mer observerende rollen, svarer de at de ikke har fått det denne runden. Jeg tolker at dette kan ha med å gjøre at de kanskje ikke følte at de aktivt var med i veiledningen, og på den måten falt ut av tankeprosessen om hvordan de kan benytte nye perspektiver og løsninger på sin egen avdeling. Samtidig kan det hende at de ikke kjenner seg igjen i casen som ble valgt ut, noe som fører til at denne veiledningsrunden ikke kunne gi deltakerne ny input på caser se selv syns er utfordrende i hverdagen.

APPENDIKS 4

GRUPPEVEILEDNING 2

I FRIGGFELTET BARNEHAGE

Kontekst

Vi sitter på samme kontor som forrige gruppeveiledning, og sitter ved det samme runde bordet, hvor alle kan se hverandres ansikter tydelig. Denne gangen setter jeg meg med ryggen til vinduet. Én deltaker av utsikt mot vinduet, noe som kan være med å påvirke konsentrasjonen til denne deltakeren.

Denne gruppen består egentlig av fire deltakere, men denne dagen ble de kun tre. Her også arbeider deltakerne på ulike avdelinger, men fokuset rundt caser/problemstillinger vil her være noe mer like, da avdelingene har noe likt utgangspunkt. Samtidig kan fokuset på hvordan arbeidsoppgavene løses være svært ulike fra avdeling til avdeling. Deltakerne i denne gruppen har arbeidet i organisasjonen over en lengre periode, og det virker som de er godt vant med hverandre som kollegaer. Denne veiledningen er noe ulik gruppeveiledning 1, og jeg velger derfor å kalle deltakerne for deltaker 1, deltaker 2 og deltaker 3.

Valg av case

Siden en av deltakerne er forsinket begynner caserunden med deltaker 1 og deltaker 2, som er kommet. Stemningen i rommet er avslappet, og jeg kan ikke ense at noen av deltakerne er nervøse. Fagveileder gir ikke denne gangen tilbakemeldinger på forrige veiledning, kanskje fordi disse deltakerne er tryggere?

Jeg opplever at deltakerne til denne gruppeveiledningen ikke er godt forberedt, men samtidig gir de uttrykk for å være engasjert, og de ønsker å sette i gang med å komme med sine utfordringer. Deltaker 1 begynner å forklare at det ikke er en bestemt case, men at det er mer en generell problemstilling på avdelingen, som det trengs veiledning på. Deltaker 2 ser hele tiden ut av vinduet, men jeg opplever at deltaker 2 er i tenkemonus over hva som blir fortalt. Fagveileder følger nøye med, mens det noteres noe ned.

Da neste deltaker 2 skal komme med sin case, tar det tid før deltakeren klarer å formulere akkurat hva som ønskes å si. Jeg opplever at det er rom for det her, deltaker 1 og fagveileder venter, og kommer med støttende spørsmål underveis. Det kommer frem at deltaker 3 har lyttet til hva deltaker 1 sa, ved at det refereres til at de casene de ønsker å bli veiledet på, går ut på det samme.

Deltaker 3 kommer inn, og finner en plass. Deltaker 3 får mulighet til å legge frem en case, men forklarer at denne gangen er det ikke noe spesielt som er utfordrende på avdelingen. Fagveileder gir et kort sammendrag av hva som tidligere har blitt sagt, og kommer med et forslag om at det blir en generell veiledning til alle tre, siden de alle kan kjenne seg igjen i problemstillingene som har blitt presentert. Jeg tolker at deltakerne her også får være med på å styre hvilken vei veiledningen skal ta. Disse deltakerne er alle engasjerte i et tema, og de hadde et felles behov for veiledning på en mer generell problemstilling på hver sin avdeling. Fagveilederen og deltakerne blir enige om at dette kan bli mer en veiledningssamtale, hvor man kan spille på hverandre.

Kartlegging og veiledning

I denne fasen skal deltakernes egne tanker og refleksjoner komme fram, og gjennom en felles samtale om casen som det snakkes rundt, får alle aktivt delta i dialogen. Deltaker 2 begynner å forklare hvordan det er på avdelingen. Deltakeren forklarer hva som har fungert bra, og hvor utfordringene kommer inn. Deltaker 1 er aktivt med i samtalen, og støtter opp under med egne refleksjoner og tanker rundt tema. Fagveileder spiller dialogen videre, ved å stille åpne spørsmål rundt det deltakerne forteller. Jeg opplever at deltaker 1 og 2 har en engasjerende dialog, hvor fagveileder hele tiden fyller opp med refleksjonsspørsmål, slik at dialogen tar et steg videre. På den måten får deltakerne hele tiden nye perspektiver å reflektere over.

Deltaker 3, som har hatt en observerende rolle til nå, blir mer aktiv og får tid til å forklare sine erfaringer og gi råd til hvordan de to andre deltakerne kan løse sine utfordringer. Jeg tolker situasjonen slik på grunn av at deltaker 3 har valgt å observere den første delen av samtalen, har deltakeren kanskje gjort seg opp noen meninger rundt tema, og har en oversikt over hva det blir snakket om.

I denne gruppeveiledningen er det mye samspill deltakerne i mellom, og mellom deltakerne og fagveileder. Jeg opplever at dialogen i gruppe er full av energi. Deltakerne har øyekontakt med alle, og bruker kroppsspråk og gester hele tiden. Det er rom for humor og ironiske kommentarer, og de utfyller hverandre der det er mulighet for det. Jeg tenker at det har blitt en kultur i gruppen at her er det lov å fortelle alt, og man vil få både positive, men også konstruktive tilbakemeldinger. Deltakerne i gruppen respekterer hverandre.

Ved å ha en samtaleform, hvor det blir lagt fram en mer generell og felles problemstilling, som alle deltakerne kan kjenne seg igjen i, tenker jeg kan være med på å gjøre dialogen mellom deltakerne mer engasjerende. Tanker, refleksjoner og meninger omkring caser som kan oppstå i hverdagen, vil kanskje bli lettere å snakke om.

Tiltak

I tiltaksrunden har deltakerne dialog på hva de tidligere har fokusert på, og forteller om erfaringer som har fungert. Deltaker 1 og 2 forklarer at det fortsatt er utfordringer ved disse situasjonene, og ønsker derfor å få konkrete tiltak på hva som kan prøves ut. Jeg opplever at deltakerne ikke er redde for å si hva de er gode på, men heller ikke hva de syns er utfordrende og trenger hjelp til. Jeg tenker at det kan ha å gjøre med at de har vært i organisasjonen over en lengre periode, og vært med på gruppeveiledninger tidligere, som de kanskje har sett resultater av. Videre tenker jeg også at kulturen i gruppen og hvordan deltakerne støtter, gir tilbakemeldinger og oppmuntrer hverandre, er med på å ufarliggjøre mye ved veiledningen.

Deltakerne er i tiltaksrunden noe uenig om hvordan ting fungerer i praksis, og alle får komme med sine erfaringer og synspunkter, slik at det kan diskuteres og samtales om. I denne runden er deltaker 1 og deltaker 2 mer aktive enn deltaker 3. Fagveileder er også ivrig etter å høre deltakernes tanker omkring hva som kan gjøres og hva som allerede fungerer godt. Jeg tenker at fagveileder ønsker å bygge på det positive som allerede blir gjort på avdelingene. Fagveileder utfordrer deltaker 1 og 2 til å begrunne sine valg og arbeidsmetoder, og hvorfor de mener noen situasjoner er utfordrende i hverdagen. Jeg opplever at deltaker 1 og 2 får tid og mulighet til å tenke litt over saken, hvor de så kommer med svar. Her igjen støtter de hverandre, og deltaker 1 gir deltaker 2 mye positive tilbakemeldinger på hvordan situasjoner har blitt håndtert på avdelingen til deltaker 2. Det kan virke som om deltaker 1 har fått satt i gang en tankeprosess om hvordan deltakeren selv vil løse utfordringer på sin egen avdeling.

Deltaker 3 kommer litt på banen igjen, og forklarer hvordan tiltak deltakeren har satt i gang, for å løse utfordringer i hverdagen. Dette perspektivet har ikke deltaker 1 og 2 tenkt på, og fagveileder spiller videre på hvordan denne måten å jobbe på, kan være god for å håndtere utfordrende situasjoner.

APPENDIKS 5

Samtykkeerklæring for deltakelse på intervju

Bakgrunn og formål

Høsten 2013 og våren 2014 skal jeg skrive min masteroppgave ved Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo. Tema for masteroppgaven er: «*fra dialog til læring*». Det jeg ønsker med oppgaven er å få mer kunnskap om hvordan samspillet i teamarbeid kan være betydningsfullt for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser.

Jeg ønsker å invitere ledere og medarbeidere fra to ulike organisasjoner til deltakelse i prosjektet.

Ledere og ansatte inviteres til individuelle intervju fra begge organisasjonene. I den ene organisasjonen vil det også bli observert under veiledningssituasjoner. Det gjelder imidlertid ikke dere som får denne henvendelsen.

Spørsmålene på intervjuene vil handle om organisasjonens måte å jobbe på for å utvikle sin personalgruppe, både på individnivå og gruppenivå. Her trekkes bakgrunn, visjoner, utviklingsarbeid og dialog inn. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd. Vedlagt følger utkast til intervjuguide som jeg ber dere lese gjennom før dere eventuelt samtykker til deltakelse.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. De som har tilgang til personopplysninger vil være student og veileder. Personopplysninger vil byttes ut med bokstav og tallkoder.

I den ferdige publikasjonen vil informasjon fra intervjuene anonymiseres så godt det lar seg gjøre. Om studenten ønsker å bruke sitater eller kommentarer fra intervjuene vil den enkelte få anledning til å lese gjennom og godkjenne dette på forhånd siden antall deltakere er så få på hver arbeidsplass.

Prosjektet skal etter planen avsluttes

30 juni 2014. Personopplysninger og opptak vil da bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Om du velger å delta eller ikke, eller senere velger å trekke deg, vil dette ikke få konsekvenser for ditt forhold til arbeidsgiver.

Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Ønsker du å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Caroline Dons Wallebek, 47624265. Du kan også kontakte min veileder professor Anders Mørch ved UiO på telefon 22840713.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

☐ *Jeg samtykker til å delta i intervju.*

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

APPENDIKS 6

Samtykkeerklæring for deltakelse på intervju og observasjon

Bakgrunn og formål

Høsten 2013 og våren 2014 skal jeg skrive min masteroppgave ved Institutt for pedagogikk ved Universitetet i Oslo. Tema for masteroppgaven er: «*fra dialog til læring*». Det jeg ønsker med oppgaven er å få mer kunnskap om hvordan samspill i teamarbeid kan være betydningsfullt for den enkelte medarbeiders lærings- og utviklingsprosesser.

Jeg ønsker å invitere ledere og medarbeidere fra to ulike organisasjoner til deltakelse i prosjektet.

Ledere og ansatte inviteres til individuelle intervju fra begge organisasjonene. I den ene organisasjonen (barnehagen) vil det også bli observert under veiledningssituasjoner.

Spørsmålene på intervjuene vil handle om hvordan leder jobber for å utvikle sin personalgruppe, på individnivå og gruppenivå. Her trekkes bakgrunn, visjon, utviklingsarbeid og dialog inn. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd. Vedlagt følger utkast til intervjuguide som jeg ber dere lese gjennom før dere eventuelt samtykker til deltakelse.

I barnehagen ønsker jeg også å delta på et gruppemøte hvor de ansatte jobber med veiledning og utvikling. Under dette møtet vil det kun noteres på papir, og jeg vil ikke registrere opplysninger om enkeltbarn eller enkeltansatte som kan være identifiserende. Det er kun veileder som kan gjenkjennes i notatene mine fra dette møtet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. De som har tilgang til personopplysninger vil være student og veileder. Personopplysninger vil byttes ut med bokstav og tallkoder.

I den ferdige publikasjonen vil informasjon fra intervjuene anonymiseres så godt det lar seg gjøre. Om studenten ønsker å bruke sitater eller kommentarer fra intervjuene eller

gruppemøtet vil den enkelte få anledning til å lese gjennom og godkjenne dette på forhånd, siden antall deltakere er så få på hver arbeidsplass.

Prosjektet skal etter planen avsluttes

30 juni 2014. Personopplysninger vil da bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Om du velger å delta eller ikke, eller senere velger å trekke deg, vil dette ikke få konsekvenser for ditt forhold til arbeidsgiver.

Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Ønsker du å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Caroline Dons Wallebek, 47624265. Du kan også kontakte min veileder professor Anders Mørch ved UiO på telefon 22840713.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

☐ *Jeg samtykker til å delta i intervju.*

☐ *Jeg godkjenner studentens tilstedeværelse og observasjon under gruppeveiledningsmøte*

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)